# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
# UNAE

Educación Especial

**Itinerario Académico en: Discapacidad intelectual y desarrollo.**

PLAN CENTRADO EN LA PERSONA (PCP) MEDIANTE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN UN ESTUDIANTE CON SÍNDROME DE DOWN DEL PRIMERO DE BACHILLERATO


Autor:
**Jean Pierre Romero Monje**

Autor:
**Ricardo Josué Sari Uzhca**


**Azogues - Ecuador**
**Febrero, 2026**

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN UNAE

## Trabajo de Titulación

**Modalidad**

Propuesta de innovación pedagógico - Curricular
**Línea de investigación**

Educación inclusiva para la atención de la diversidad

Autor:
**Jean Pierre Romero Monje**

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Especial

Autor:
**Ricardo Josué Sari Uzhca**

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Especial

| | |
|---|---|
| **Docente Tutor** | GRACIELA DE LA CARIDAD URIAS ARBOLAEZ |
| **CÓDIGO ORCID** | **0000-0001-5927-3351** |

**TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN**

## AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

**Agradecimiento**

Yo Jean Pierre Romero, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la culminación de este trabajo de titulación, el cual representa no solo un logro académico, sino también un proceso de crecimiento personal y profesional. A mi tutora de tesis, **Graciela de la Caridad Urías Arbolaez**, por su orientación constante, paciencia y compromiso durante cada etapa de esta investigación. Su acompañamiento, conocimientos y observaciones oportunas fueron fundamentales para el desarrollo y consolidación de este trabajo. Gracias por creer en este proyecto y guiarlo con profesionalismo y dedicación.

A mis padres, por ser mi pilar fundamental a lo largo de toda mi formación. Gracias por su apoyo incondicional, sus sacrificios silenciosos y por inculcarme valores como la responsabilidad, la perseverancia y el esfuerzo.

Y de manera muy especial, a mi novia Lorena, por su paciencia, comprensión y apoyo constante en los momentos de mayor exigencia. Gracias por motivarme, escucharme y acompañarme en cada desafío.

Quiero mencionar que todo esto fue gracias a su apoyo y al decidir no rendirme por más difícil que sea. En este mundo no se permite la sensibilidad, esta es una debilidad en un mundo sin piedad, te arrastra hacia abajo mientras los demás siguen adelante sin mirar atrás, por eso solo los más fuertes sobreviven y logran sus objetivos.

Sin más que mencionar a todos lo que lean esto quiero decirles que se cuiden bien, pórtense mal y niéguenlo todo.

**Agradecimiento**

Yo Ricardo Josué Sari Uzhca Manifiesto que al final somos una mezcla de todas las personas que han sido parte de nuestro camino. Me alegra saber que algunas de ellas son parte esencial de quien soy hoy. Expreso un agradecimiento especial a mi familia, y de manera muy particular a mi tío, Cristobal Sari. por su apoyo incondicional; su respaldo fue el pilar que me permitió alcanzar esta meta. Finalmente, agradezco profundamente a mi prometida, Lisseth Méndez, por su comprensión, paciencia y amor infinito, los cuales han sido mi mayor motor y motivación en cada paso de este proceso.

## RESUMEN

El estudio aborda las dificultades que se presentan en la concentración de la atención en estudiantes con Síndrome de Down, las cuales se convierten desafíos significativos en el entendimiento de instrucciones y en la realización de tareas autónomas debido a su condición cognitiva. Está problemática genera barreras en el entorno educativo que obstaculizan el progreso en la autonomía personal, especialmente en actividades prácticas y funcionales necesarias para su integración social. La investigación realiza un recorrido teórico desde la caracterización de la atención como proceso cognitivo, el estudio sobre las características psicopedagógicas del Síndrome de Down, así como las estrategias didácticas basadas en el refuerzo positivo para estimular la atención. Para definir estos fundamentos se consultaron autores importantes como: Scalisi, et al., (2010), Servera y Galván (2001), Alvarado (2021), entre otros. Metodológicamente se asume un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, utilizando el método de estudio de caso, aplicando técnicas e instrumentos como la revisión bibliográfica, el análisis documental de registros institucionales, la observación y entrevistas semiestructuradas a docentes, los resultados de los mismos nos permitieron tener una caracterización de la realidad del estudio. El objetivo del estudio es proponer un Plan Centrado en la Persona mediante estrategias didácticas de refuerzo positivo para mejorar la atención en la población mencionada y aplicar el mismo. Al triangular la información se reveló que el uso de videos e imágenes aumenta significativamente el tiempo de atención. Sin embargo, se detectó la ausencia de protocolos institucionales y criterios formales para evaluar el impacto de estos estímulos visuales en las planificaciones curriculares.


**Palabras clave:** Atención, Síndrome de Down, Estrategias, Plan centrado en la persona, Reforzamiento positivo.

**ABSTRACT**

The study addresses the difficulties that arise in the concentration of attention in students with Down Syndrome, which become significant challenges in understanding instructions and performing autonomous tasks due to their cognitive condition. This problem generates barriers in the educational environment that hinder progress in personal autonomy, especially in practical and functional activities necessary for their social integration. The research carries out a theoretical journey from the characterization of attention as a cognitive process, the study of the psychopedagogical characteristics of Down Syndrome, as well as didactic strategies based on positive reinforcement to stimulate attention. To define these foundations, important authors were consulted such as: Scalisi, et al., (2010), Servera and Galván (2001), Alvarado (2021), among others. Methodologically, an interpretive paradigm with a qualitative approach is assumed, using the case study method, applying techniques and instruments such as bibliographic review, documentary analysis of institutional records, observation, and semi-structured interviews with teachers, the results of which allowed us to have a characterization of the reality of the study. The objective of the study is to propose a Person-Centered Plan through didactic strategies of positive reinforcement to improve attention in the aforementioned population and to apply it. By triangulating the information, it was revealed that the use of videos and images significantly increases attention time. However, the absence of institutional protocols and formal criteria to evaluate the impact of these visual stimuli in curricular planning was detected.

**Keywords**: Attention, Down Syndrome, Strategies, Person-centered plan, Positive reinforcement

## INTRODUCCIÓN

La atención es un proceso cognitivo el cual es fundamental para el correcto aprendizaje de los seres humanos, se convierte en la brújula que orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar.

La atención debe ser estimulada, conducida desde la actividad pedagógica del docente, atendiendo a la diversidad de estudiantes que se encuentran en el aula, especialmente cuando los niños presentan necesidades específicas, como el síndrome de Down (SD), donde por características propias de la condición, muestran dificultades en la concentración de la atención, lo que limita su entendimiento afectado a su aprendizaje, también al desarrollo de habilidades motoras y del lenguaje, así como requieren de estímulos y apoyos especiales para el desarrollo de habilidades sociales como cuidar de sí mismos, vestirse y asearse, limitando su autonomía personal .

Dentro del entorno educativo se pueden presentar dificultades adicionales que enfrentan los estudiantes con SD, barreras propias del entorno, como el ambiente de aprendizaje físico, ejemplo: la estructura del aula, la iluminación, los ruidos, los colores de las paredes, entre otros, que pueden además de afectar la concentración de su atención, también pueden incidir en las posibilidades del escolar en la regulación y autorregulación de su conducta, así como en los resultados del aprendizaje, esto además puede condicionar en el desarrollo de su motivación hacia la actividad docente.

Otra de las barreras del entorno, está en las relaciones interpersonales, que pueden convertirse en elementos distractores de la atención y también influir negativamente en la motivación y en el interés por las clases, ya que los casos con (SD) muestran un mayor interés en relaciones sociales que por las propias tareas educativas. (Flores,2018)

Es por eso que la atención es fundamental para el correcto proceso de enseñanza aprendizaje, lo que conlleva, que los estudiantes con SD, sea necesario el uso de estrategias didácticas que mejoren su la concentración de la atención, las cuales deben estar coherentes planificadas por los docentes.

Los estudiantes con Síndrome de Down enfrentan un mayor desafío debido a su nivel cognitivo, lo que afecta su participación en actividades prácticas, ante esta característica, el docente tiene en sus manos, como una alternativa pedagógica, el uso de estrategias didácticas que buscan mejorar la atención y el interés dentro de las actividades académicas, fomentado la autonomía e integración a la sociedad.

Como hemos expresado en párrafos anteriores, la falta de capacidad atentiva en casos con SD, también afecta la motivación, proceso que también es esencial en los resultados de aprendizaje y debe ser tenido en cuenta por parte de los docentes, cabe recalcar que el nivel de participación, interés y compromiso dependerá del nivel de atención que tenga el estudiante. Lubary (2016) menciona lo siguiente:

> "De la atención depende del resto de actividades del procesamiento de información. Los estímulos llegan del exterior por medio de la atención y la información se aloja en uno de los almacenes de la memoria. Algunos de los estímulos que pueden captar la atención se relacionan con lo novedoso, lo visto por primera vez, lo diferente, lo familiar o conocido."

En la actualidad Ruiz (2020) menciona que la atención en las personas con SD es más compleja debido a su condición cromosómica y por el exceso de estímulos que presenta el ambiente. Es habitual que los niños con síndrome de Down presten atención a aquello que para ellos es útil y atractivo y les cueste atender a lo que no les interesa. En este aspecto no se diferencian de los demás niños. Las características propias de la atención pueden influir en la forma en que las personas con síndrome de Down reciben la información y la utilizan.

Machado-Bagué et al. (2021) afirman que la atención es "la principal función ejecutiva producida a nivel cerebral, que soporta a las experiencias individuales". Por su parte, para Vargas (2020) de la atención depende del resto de actividades del procesamiento de información. Los estímulos llegan del exterior por medio de la atención y la información se aloja en uno de los almacenes de la memoria. Algunos de los estímulos que pueden captar la atención se relacionan con lo novedoso, lo visto por primera vez, lo diferente, lo familiar o conocido.

En cambio, Mera y Gómez (2020) mencionan que la atención permite al individuo aprender mediante un estímulo específico, que presenten múltiples elementos que llame la atención y permita recordarlo con facilidad. En el ámbito educativo estos estímulos son claves para que los estudiantes procesen y organicen la información de manera eficiente

Flores (2019) menciona que las personas con SD presentan dificultades en la atención focalizada y selectiva, afirma que muestran una dificultad tanto para centrar o focalizar su atención como para mantenerla durante un tiempo prolongado, mientras que para Ruíz (2020) la principal dificultad para atender no se debe enfocar solo a la demora de respuesta a los estímulos, ya que ellos necesitan más tiempo para captar la información y procesarla para

responder adecuadamente a ella.

Villao (2025) menciona que la atención se centra en las diferentes herramientas y estrategias que utilizan los docentes para identificar y evaluar los aprendizajes de los estudiantes con SD, mientras que Moscoso (2022) afirma que, las estrategias de aprendizaje son planificadas para captar la atención del estudiante y que pueda adquirir el conocimiento requerido en las actividades que realizaremos dentro de los salones de clases.

Mientras que Castillo (2021) menciona que es necesario que cada docente conozca el nivel de atención de cada estudiante, el cual, le permite buscar diferentes estrategias considerando generar diferentes respuestas positivas acordes a sus necesidades y realizar las adaptaciones correspondientes para cada niño.

Ahora bien, la presente investigación se llevó a cabo en una escuela, en Gualaceo provincia del Azuay en Ecuador, esta escuela trabaja con el currículo integrado donde cada estudiante tiene adaptaciones a sus necesidades y capacidad de entendimiento, la institución ofrece al bachillerato módulos formativos, se identificó a un estudiante con síndrome de Down, el cual presenta una discapacidad moderada y una edad mental de 9 años.

Estas características han demostrado una dificultad significativa en el desarrollo de actividades autónomas en la que este estudiante necesita desenvolverse. Esta falta de atención del estudiante afecta directamente en su capacidad para desenvolverse de forma autónoma en la realización de sus prácticas, el estudiante presenta una dificultad para comprender y realizar instrucciones limitando su progreso dentro de su entorno.

Una vez analizadas las distintas problemáticas se formuló la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo mejorar la atención en un caso con Síndrome de Down en el primer año de bachillerato?

**Objetivo general:**

- Proponer un Plan Centrado en la Persona (PCP) mediante estrategias didácticas utilizando el refuerzo positivo para mejorar la atención en estudiante con Síndrome de Down del primero de bachillerato.

**Objetivos específicos:**

- Fundamentar teóricamente las características de la atención en estudiantes con Síndrome de Down, así como la estimulación pedagógica necesaria para su desarrollo.
- Caracterizar el estado de la atención que presenta el caso atendido con Síndrome de

Down en primero de bachillerato.

- Construir un Plan Centrado en la Persona (PCP) mediante estrategias didácticas utilizando el refuerzo positivo dentro en un caso con Síndrome de Down del primero de bachillerato.
- Aplicar el Plan Centrado en la Persona (PCP) mediante estrategias didácticas utilizando el refuerzo positivo en un caso con Síndrome de Down del primero de bachillerato

La relevancia de esta investigación radica en una problemática crucial en el ámbito educativo inclusivo: la falta de atención en estudiantes con Síndrome de Down durante su formación en el bachillerato. Dado que esta población enfrenta dificultades en la comprensión de instrucciones y en la adaptación a cambios, se requiere una intervención educativa que atienda específicamente sus necesidades cognitivas. Este estudio busca cerrar la brecha entre las limitaciones actuales en la concentración de la atención del caso estudiado.

El beneficiario directo de este trabajo es el estudiante con Síndrome de Down, quien mejorará su atención, en actividades prácticas, fortaleciendo su preparación para la vida cotidiana. Los beneficiarios indirectos incluyen a las familias, que podrán observar avances significativos en el desarrollo de sus hijos, y a los docentes, quienes contarán con estrategias innovadoras y efectivas para su práctica pedagógica. A nivel institucional, el estudio fortalece la oferta educativa inclusiva, promoviendo un entorno de aprendizaje más equitativo.

El estudio es factible dado que se desarrollará en un entorno educativo, con barreras tanto como estructurales y didácticas existentes tales como, infraestructura deficiente, con disposición de recursos materiales limitados. Donde el rol del docente es primordial para la obtención de habilidades prácticas, por ende, es necesario potenciar el buen desenvolvimiento de los guías educativos con estrategias prácticas en la enseñanza de los estudiantes.

La población de estudio, conformada por estudiantes del primero de bachillerato, es pequeña, lo que facilita la implementación de las estrategias individualizadas mediante el uso de un plan centrado en la persona. Además, la colaboración interdisciplinaria entre docentes, especialistas y familias garantiza un soporte integral para la ejecución de la investigación y la recolección de datos.

La investigación es pertinente porque se enmarca en los principios de la Línea de investigación de la UNAE y de la carrera de Educación Especial; Que menciona: La Educación inclusiva para la atención a la diversidad, que responde a la sub-línea de Estrategias curriculares y didácticas.

Además, está alineada con los objetivos de la Unidad Educativa, que prioriza la formación integral de estudiantes con necesidades específicas. Este trabajo contribuye a fortalecer el enfoque pedagógico que garantice a los estudiantes con Síndrome de Down puedan desarrollar competencias laborales relevantes para su contexto social y cultural.

Lo novedoso de esta investigación radica en su enfoque específico en la inclusión educativa y la autonomía de estudiantes con Síndrome de Down. Aunque existen estudios relacionados con la atención en esta población, pocos han explorado su aplicación práctica en contextos laborales educativos.

Este trabajo combina estrategias de reforzamiento positivo con prácticas adaptadas al contexto local, lo que lo convierte en una propuesta original y contextualizada, con el potencial de ser replicada en instituciones similares.

Este estudio aportará con estrategias didácticas mediante el uso de un Plan Centrado en la Persona (PCP) para mejorar la atención en Estudiantes con Síndrome de Down. Este sistema no sólo impactará en el ámbito escolar, sino que también será aplicable en otros contextos educativos y laborales.

La incorporación de técnicas conductuales y actividades interdisciplinarias en servicios hoteleros proporcionará a los docentes herramientas prácticas para mejorar la enseñanza y fomentar la autonomía de los estudiantes.

El informe de investigación tiene la siguiente estructura: Dentro del capítulo I, se redactó el marco teórico en el cual se describe la categoría principal de investigación relacionada con la atención en estudiantes Síndrome de Down y las posibilidades de utilizar estrategias didácticas con refuerzo positivo

Luego se aborda el capítulo II en el cual se presenta el marco metodológico en este se detalla el paradigma de investigación, el enfoque, la metodología, técnicas e instrumentos de recolección de datos y su análisis. En el capítulo III se detalla también la propuesta, en la cual se manifiestan las diferentes estrategias para mejorar la atención de las personas con Síndrome de Down. El informe también cuenta con conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

Lo novedoso de esta investigación radica en su enfoque específico en la inclusión educativa y la autonomía de estudiantes con Síndrome de Down. Aunque existen estudios relacionados con la atención en esta población, pocos han explorado su aplicación práctica en contextos laborales educativos. Este trabajo combina estrategias de reforzamiento positivo con

prácticas adaptadas al contexto local, lo que lo convierte en una propuesta original y contextualizada, con el potencial de ser replicada en instituciones similares.

## MARCO TEÓRICO

## CAPÍTULO 1 - Reflexiones teóricas en torno a las características de la atención en estudiantes con Síndrome de Down y su mejora a través de estrategias didácticas basadas en el refuerzo positivo.

El presente apartado del informe de investigación responde al primer objetivo específico relacionado con los fundamentos teóricos de las características de la atención en estudiantes con Síndrome de Down, así como la estimulación pedagógica necesaria para su desarrollo. Por lo tanto, se presentan los antecedentes investigativos sobre la condición del Síndrome de Down, se aborda la atención como proceso cognitivo, sus particularidades y características en los niños con SD, así como los fundamentos de las estrategias didácticas que permiten mejorar esta atención en niños, resaltando el papel del refuerzo positivo dentro de dichas estrategias, constituyendo este apartado un elemento novedoso de la investigación.

### 1.1.Antecedentes investigativos sobre la condición del Síndrome de Down

En el desarrollo del ser humano la atención como proceso cognitivo es esencial para la apropiación de toda la experiencia histórico cultural, es un proceso que transversaliza toda la actividad cognitiva y afectiva que permite el desarrollo de la personalidad. En la educación especializada, resulta necesario tener un mirada permanente en el manejo pedagógico de la atención, pues dicho proceso cognitivo determina los logros que se alcancen en el aprendizaje de los estudiantes, específicamente, en el SD, se muestran particularidades debido a su baja concentración, lo que limita su entendimiento y que afecta directamente a su aprendizaje, esta condición afecta a su desarrollo de habilidades motoras y del habla, también pueden necesitar ayuda para cuidar de sí mismos, cómo vestirse y asearse, limitando su dependencia personal.

El SD es una alteración genética que fue descrita por primera vez por el francés Jean-Étienne-Dominique Esquirol en el 1838. El autor menciona como característica principal en estos pacientes, son las hendiduras palpebrales ascendentes, pliegues epicánticos, puente nasal plano y protrusión lingual. Además, señaló entre otros elementos distintivos: talla baja, cuello corto, alteraciones a nivel de extremidades y retraso mental, descripción fenotípica correspondiente a los pacientes con trisomía 21.

Según Séguin (1846) estas personas presentaban características como nariz más pequeña, la estructura de la lengua y son más propensos a infecciones del tracto respiratorio. Posteriormente, entre los años 1856 y 1866 Séguin menciona que estos "buenos niños", podían presentar mejoría en su lenguaje y adquirir ciertos conocimientos básicos. Describió la patología mental reportada por Esquirol y la denominó "cretinismo furfuráceo" por la apariencia en la piel que presentaban estos pacientes.

Luego Haydon Down en 1866 describe un tipo de retraso mental con aspectos comunes de este que representaba el 10% de sus pacientes, dicho investigador, luego de graduarse en la facultad de medicina en el hospital de Londres, fue designado como médico al Real de Earlswood para pacientes con discapacidad intelectual, donde se especializó en clasificar a estos paciente nombrándolos como "mongolian idiocy", término acuñado debido al parecido fenotípico que presentaban estos pacientes con los pobladores étnicos mongoles.

Por otra parte, el Dr. Scalisi, et al., (2010) en su estudio "Historia del Síndrome de Down", realiza un recuento en torno a la problemática donde menciona que en el año de 1961 un grupo de expertos en genética sugieren cuatro denominaciones alternativas, quedándose con Síndrome de Down, el cual fue acuñado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año de 1965. También menciona que Jérôme Lejeune, Marthe Gautier y Raymond Turpin en 1959 descubrieron que el SD respondía a una alteración genética, debido a un tercer cromosoma en el par 21.

### 1.2.- Características del Síndrome de Down

Las personas con Síndrome de Down se caracterizan por presentar una hipotonía, fenotípicamente presentan unos rasgos muy característicos, a continuación, se describen:

Desde una perspectiva físico, su cabeza y cuello muestran una microcefalia con braquicefalia y occipital aplanado, esta característica se reconoce por que se presenta un aplanamiento simétrico y uniforme en la parte posterior de la cabeza, que se percibe como ancha y corta. El cuello suele ser más corto; en la cara sus ojos son rasgados y se observa una nariz pequeña aplanada, la boca también es pequeña y en algunos casos la lengua suele ser más grande de lo normal, En el caso de las orejas suelen ser más pequeñas y habitualmente con ausencia del lóbulo. La cavidad auditiva suele ser más estrecha.

Las manos y los pies en el Síndrome de Down suelen ser más pequeñas y cuadradas donde sus huesos metacarpianos y falanges son más cortos, también se puede observar un surco palmar único. En el pie existe una hendidura entre el primer y segundo dedo con un aumento

de la distancia entre los mismos

Con relación a los procesos psíquicos, la memoria, la percepción y la atención como lo menciona Madrigal (2004) citado por Guayllasaca (2023) en los niños con SD, los problemas de memoria se refieren, tanto a la capacidad para guardar la información (memoria a corto plazo), como para almacenarla y recuperarla (memoria a largo plazo). Pueden realizar tareas que no pueden explicar, hecho que apunta a problemas en la memoria explícita o declarativa. Su memoria visual es mayor que la auditiva. Son capaces de retener entre 3 y 4 dígitos tras ser escuchados. Estas características son importantes que se tengan en cuenta en la actividad docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a sus procesos de percepción, niños con síndrome de Down procesan mejor la información visual que la auditiva; perciben mejor lo que ven que lo que oyen. Su umbral de respuesta general es más elevado que el del resto de la población, incluido el umbral para el dolor. Por lo que necesitan estímulos de mayor intensidad y duración para que puedan reaccionar ante ellos.

Finalmente, en lo referente a la atención, las alteraciones de determinados mecanismos cerebrales explican las dificultades a la hora de mantenerla durante mucho tiempo en la misma tarea u objeto. Las personas con síndrome de Down se distraen con facilidad ante los estímulos diversos y novedosos. Parecen más sensibles a las influencias externas que predominan sobre la actividad interna, reflexiva y ejecutora. (Madrigal, 2004, p.6)

Es muy importante reconocer las diferentes características que presentan los estudiantes con SD con la finalidad de identificar el nivel cognitivo e implementar estrategias dentro del contexto educativo, familiar y social lo que debe permitir un aumento en sus capacidades y desarrollar una autonomía favorable.

**Carácter y personalidad**

La personalidad es una formación psicológica que se va desarrollando a lo largo de la vida del sujeto, su evolución va adquiriendo características según la etapa ontogenética del desarrollo, en cada etapa se van configurando un conjunto de características las cuales definen a una persona, incluyendo su forma de pensar, sus emociones y comportamiento, mientras que el carácter son las cualidades que tipifican la forma de comportamiento de una persona como por ejemplo, su ética, su perseverancia, su constancia, sus rasgos de para el establecimiento de relaciones interpersonales, entre otras, estas se desarrollan a través de la interacción constante con el mundo que los rodea y sus experiencias.

Troncoso (2003) precisa, en el caso del SD, se recogen calificativos que constituyen estereotipos y que han dado pie a la mayor parte de los mitos que sobre ellas maneja mucha gente. Se les califica, por ejemplo, de obstinadas, afectuosas, fáciles de tratar, cariñosas y sociables. Se dice de ellos que tienen capacidad para la imitación, buen humor, amabilidad y tozudez. O que son alegres, obedientes y sumisos.

Las anteriores afirmaciones no siempre están claramente demostradas y en muchos casos carecen de fundamento. Ocasionan generalizaciones perjudiciales, que pueden confundir a padres y educadores y en muchos casos determinan las expectativas que sobre ellos se hacen unos y otros. Sin embargo, por encima de estereotipos y coincidencias aparentes, entre las personas con síndrome de Down se encuentra una rica variedad de temperamentos, tan amplia como la que aparece en la población general.

Dejando clara la salvedad anterior, existen unas formas de actuar que se dan con mayor frecuencia entre las personas con SD y que podríamos definir como características generales de la personalidad de las personas con esta condición. De hecho, su personalidad y temperamento van quedando bastante perfilados y claros antes de los 12 o 13 años. (p. 4).

**Estilos de aprendizaje**

Los niños con SD presentan una capacidad intelectual inferior a la del promedio, la cual es acompañado de diferentes limitaciones en sus habilidades adaptativas, que tiene su origen desde el nacimiento, ya que esta alteración genética se inicia en la concepción. Al tener una discapacidad intelectual presentan diferentes problemas en su aprendizaje limitando su entendimiento.

Castro, et al., (2008), plantea que los diferentes estilos de aprendizaje se encuentran relacionados con la manera en la que percibimos la información de esta forma se logra identificar tres tipos de estilos, el visual, auditivo y kinestésico. Las personas con el estilo visual aprenden mejor con señales y estímulos visuales, los auditivos al emplear el habla y el oído recuerdan mejor los sonidos y nombres y, los kinestésicos aprenden mejor a través del tacto, lo que hacen que puedan desarrollar de una mejor manera proyectos o productos de forma manual.

Ruiz (2013), menciona que “el estilo de aprendizaje de los alumnos con síndrome de Down es lento y tardío, necesitando más tiempo para adquirir los conocimientos y consolidar los mismos, dando como consecuencia a más años de escolaridad” (p. 13). De la misma manera, menciona que el estilo favorable de aprendizaje de la mayoría de las personas con SD es el

visual, por lo que, a través de la "percepción visual y la retención de la información a través de la vista se consideran puntos fuertes en los niños con síndrome de Down" (p. 14).

Mientras que Rodríguez (2020) menciona que las personas con SD aprenden de mejor manera de forma visual, si se apoya en signos, gestos, señales, imágenes, entre otros. Esta percepción visual y la relación que le dan se considera puntos fuertes en el aprendizaje de los estudiantes con esta condición. Menciona también que son muy buenos observando e imitando lo que debe de aprovecharse para favorecer y reforzar la adquisición de aprendizajes.

Una vez que se ha presentado las características de los niños que genéticamente presentan la condición de SD, y como desde el punto de vista psicopedagógico es necesario tener en cuenta estas características para como docentes organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, se hace necesario también profundizar en las características de la atención como proceso cognitivo matiza todo el desarrollo de la personalidad y además tiene sus particularidades en los niños con SD.

### 1.3. Características de la atención como proceso cognitivo

La atención es un proceso cognitivo mediante el cual podemos seleccionar a qué estímulo queremos dirigir nuestros sentidos, anulando o minimizando aquellos que no son de interés. Este proceso actúa como una barrera que permite concentrarnos en información relevante en un momento determinado, mejorando así la percepción, la memoria y el aprendizaje, esto permite la toma de decisiones correctas y una interacción eficaz con el entorno.

La atención según James (1890) como se citó en Domingez (2013) se define como "el proceso por el que la mente toma posesión, de forma precisa y clara, de uno de los diversos objetos o trenes de pensamiento que aparecen al mismo tiempo. Focalización y concentración de la conciencia, esto implica la retirada del pensamiento de varias cosas para tratar efectivamente otras" (p. 200).

Mientras que Lumira (1962) destaca como característica principal de la atención es la selectividad y la permanencia, así lo consideraba, como un factor el cual es responsable de extraer los elementos esenciales para la actividad mental, el proceso que mantiene una vigilancia sobre el curso de la actividad mental.

**Componentes de la atención**

Sohlberg y Mateer (2001) citado por Lodoño (2009) mencionan una serie de componentes que son esenciales en el proceso de atención, los cuales participan de forma activa e interna en el procesamiento de la información de cualquier estímulo sensorial. La atención no opera de forma unitaria, sino que cuenta con la ayuda colaborativa de diferentes unidades capaces de realizar tareas específicas que posibilitan la respuesta necesaria según la demanda del medio:

Estos autores mencionan diferentes componentes sobre la atención, la primera es la atención focalizada, esta es una función básica que permite la realización de nuevos aprendizajes, es decir, que es la capacidad para responder de forma precisa, directa o simplemente dar una respuesta estable ante uno o varios estímulos, también es la habilidad para enfocar nuestra atención en lo que nos resulta de interés.

También hacen mención de la atención sostenida, la cual consiste en la capacidad para mantener una respuesta conductual durante una actividad lineal o repetitiva; es la atención focalizada que se extiende por más tiempo. Esta habilidad es la que permite mantener una conversación. Es también la habilidad de sostener de forma consistente durante un periodo prolongado.

La atención selectiva es descrita como la habilidad para realizar continuamente una tarea en presencia de algunos distractores que se presentan el en ambiente, está requiere se explica al momento de una conversación en la cual hay temas variados y para inhibir respuestas inadecuadas, Es también la capacidad para seleccionar varias posibilidades, respecto a información relevante a procesar, esta solo procesa una parte de la información.

En cambio, la atención selectiva según Durán (2018) “es aquella que consiste en ignorar aquellos estímulos cuya información no es importante para el proceso atencional que se está llevando a cabo, esta dimensión adquiere relevancia en aquellas situaciones en que se presentan múltiples estímulos al mismo tiempo y todos ellos requieren una respuesta”.

Se menciona la atención altérnate, en cambio consiste en ejecutar tareas las cuales requieren cambiar rápidamente de un grupo de respuestas a otro, esta habilidad es la que permite mantener la atención en presencia de distractores, esto se entiende como la capacidad que permite poder cambiar el foco atencional entre tareas que implican requerimientos cognitivos diferentes.

Como último punto estos autores mencionan a la atención dividida, esta se entiende como la capacidad para responder simultáneamente a dos tareas de atención selectiva, es el nivel más difícil dentro del área de la atención. Por ejemplo: al escuchar la radio o una conversación se puede estar leyendo un periódico, en pocas palabras esto permite distribuir los recursos atencionales entre diferentes estímulos.

Duran (2018) coincide con la atención dividida ya que se presenta como la capacidad para atender a varias cosas al mismo tiempo resulta limitada; esta limitación atencional es consecuencia de los recursos de los que dispone el individuo.

**Factores de la atención**

Existen factores que intervienen en la atención, según Muñoz (2020) en su investigación titulada "La atención: principales rasgos" se manifiesta en una clasificación la cual responde a diferentes estímulos, de forma que se dividen factores determinantes externo o extrínsecos la cual se caracteriza por que atraen nuestra atención y los factores determinantes internos o intrínsecos.

Para Roselló (1998) como se citó en Muñoz (2020) menciona que las características de los estímulos que llaman nuestra atención responden a una serie de factores que determinan el nivel de atención que se da, como por ejemplo el tamaño de un objeto, que, al ser más grande, mayor será el interés. Sin embargo, esto no quiere decir que se atenderá en un 100% sino que el valor irá aumentando.

También incluye la posición, de diferentes objetos que se presentan en nuestro campo visual lo que atrae nuestra atención de la misma forma, se ha concluido que la parte superior izquierda es aquella que más atrae. El color. En general son aquellos estímulos que se presentan en colores que atraen más que aquellos cuyas tonalidades son en blanco y negro.

En cambio, Eastbrook (2021) menciona que:

> Existe una relación tan estrecha entre la activación y la atención que, si el nivel atencional aumenta hasta un nivel demasiado elevado, la atención se torna tan selectiva en torno a unos pocos estímulos implicados en la tarea que el foco atencional se estrecha y se dejan de atender estímulos relevantes, de tal forma que se reduce el rendimiento y la atención, pues la tarea no se lleva a cabo de forma adecuado porque no existe un buen control del mecanismo atencional. (p. 12)

### 1.4.- Características de la atención en el Síndrome de Down

Según las características psicológicas (2025) mencionan que la alteración genética del SD suele presentar dificultades para mantener la atención durante periodos de tiempo prolongado y una facilidad de distracción frente a estímulos diversos y novedosos. Esta explicación nos lleva inferir que las influencias externas predominan sobre la actividad interna, reflexiva y ejecutora, junto a una menor capacidad para poner en juego mecanismos de auto inhibición en niños que presentan esta condición.

En este sentido los estudiantes con SD presentan mayor dificultad en la atención focalizada y selectiva, es decir, en centrar su atención en un determinado objeto con preferencia sobre cualquier otro tipo de estímulo presente. Asimismo, les cuesta trabajo mantener la atención a lo largo del tiempo o concentrarse en la actividad que están realizando (Roselló-Mir, 1996; Servera y Galán, 2001). Por ello, muestran dificultades tanto para centrar o focalizar su atención como para mantenerla durante un tiempo prolongado.

Por consiguiente, la atención focalizada o selectiva es la encargada de centrar la atención en un determinado objeto con preferencia sobre cualquier otro tipo de estímulo, esto permite atender la información relevante dejando de lado lo irrelevante. La atención sostenida mantiene durante más tiempo la concentración en un objeto determinado y es imprescindible para realizar con éxito tareas durante espacios extensos de tiempo. (Roselló-Mir, 1996; Servera y Galán, 2001). Las personas con SD tienen mayor dificultad para centrar o focalizar su atención como para mantenerla durante periodos prolongados de tiempo.

En un entorno escolar, la presencia de dos actividades simultáneas puede limitar sus probabilidades de concentración. Por ejemplo, cuando el estudiante con SD percibe que su tarea es distinta a la de los demás, tiende a distraerse con mayor facilidad lo que provoca que trate de llamar la atención del docente (Ruiz 2013).

Mantener la atención es un requisito importante para el aprendizaje y mantenerla exige un esfuerzo constante, debido a esto es posible que los estudiantes con SD se fatiguen pronto, por lo que necesitan descansos para recuperarse, además son más propensos a estímulos externos lo que provoca una mayor facilidad para distraerse.

La atención varía en función de la motivación o interés por la tarea, esta atención parece ser más débil e inconstante cuando se tiene que enfrentar a tareas con mayor dificultad, para esto es necesario el uso de estrategias educativas que mejoren su atención y concentración, las

cuales deben estar presentes en su proceso de enseñanza aprendizaje,

Los estudiantes con Síndrome de Down enfrentan un mayor desafío debido a su nivel cognitivo, lo que afecta su participación en actividades prácticas, las estrategias buscan mejorar la atención y el interés dentro de actividades académicas, fomentado la autonomía e integración a la sociedad.

Según Flores (2021) para mejorar la atención en estudiantes con SD es necesario mirarlos tener un contacto visual constante para comprobar que atiendan y también se debe evitar sobrecargarlos con diferentes estímulos al mismo tiempo, es importante que no existan distractores que dificulten el trabajo que se va a realizar. La distracción perjudica el proceso de aprendizaje, es imprescindible buscar estrategias las cuales mejoren su motivación y aumenten su nivel de atención.

Según Servera y Galván (2001) la atención varía dependiendo del interés de la tarea y en relación con la motivación del sujeto, por eso es más habitual que los niños con SD presten atención a aquello que para ellos es útil y atractivo y les cueste atender a lo que no les interesa. Para ello se deben ejercicios que fortalezcan el mantenimiento de la atención del niño con SD, de manera que vaya en aumento de manera constante, a ser posible con programas que estén dirigidos hacia este objetivo.

Asimismo, para favorecer su motivación y, por tanto, centrar su atención, se han de emplear actividades que varían, que estén al alcance de sus posibilidades y adaptadas a su interés personal, en las que encuentren una utilidad inmediata o cercana. Es crucial favorecer su éxito educativo y personal, para comprender cómo el mejorar su atención puede influir en su desarrollo. Ruiz (2013) enfatizó cómo el interés personal facilita la atención, mientras Salgado López (2015) destacó el rol del docente al implementar estrategias dinámicas para evitar la monotonía en el aula.

## 1.4.- Estrategias Didáctica para mejorar la atención en Estudiantes con Síndrome de Down

En el libro titulado “Manual de Estrategias Didácticas” en el 2009 por Parra. mencionan que el término de estrategia se refiere a un sistema de planificaciones en conjunto con acciones para desarrollar el objetivo que se plantea, las estrategias son flexibles las cuales pueden ser usadas con diferentes técnicas para conseguir una enseñanza adecuada. Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado el cual debe ser

perfeccionado, detallado y diseñado con la responsabilidad del docente.

Mientras que para Darling y Hammond (2020) Las estrategias son métodos y técnicas que los docentes utilizan para facilitar el aprendizaje, estas son diferentes dependiendo las necesidades de cada estudiante, estas pueden contener instrucciones directas utilizando métodos innovadores como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías educativas. Cada estrategia tiene sus propias ventajas y desafíos, su efectividad puede depender de diferentes factores que incluye el contexto educativo, las características individuales de los estudiantes y las competencias del docente.

De acuerdo con Beltrán (1993), las estrategias ponen en relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje y, en segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo que implican, un plan de acción. Por eso se puede mencionar que las estrategias son un conjunto de actividades consistentes e intencionales que guían las acciones del docente para alcanzar diferentes metas de aprendizaje.

Estas estrategias se caracterizan por su intencionalidad, adaptabilidad y por la participación activa de los estudiantes, estas deben estar acompañadas de un objetivo claro donde se debe incluir el esfuerzo constante de quien participa. En el caso del SD Gaviria (2019) menciona que su aprendizaje es mejor a través de juegos lúdicos permite que los niños mejoren considerablemente su atención a la hora de aprender, debido a que las actividades lúdicas permiten que el estudiante desarrolle sus capacidades cognitivas, las cuales permiten que participe de manera activa en las clases impartidas por el docente.

Esmeral y Herazo (2020) coinciden con Gaviria al explicar que el aprendizaje es efectivo si se emplean estrategias que involucran juegos o actividades lúdicas, pero en el caso del SD, el aprendizaje se da de manera individual a través de herramientas que permitan al estudiante desarrollar sus capacidades al mismo tiempo en la que adquiere conocimientos a través de los juegos, mismo que se diseñan con el objetivo de aprender.

En cambio, Sigua (2021) expone que los estudiantes con SD necesitan de una estrategia pedagógica sólida, en donde se tiene que cambiar de escenario para potenciar el aprendizaje, de igual manera se alternan las actividades diarias, con juegos lúdicos y ejercicios de relajación, con la finalidad de que la clase no se vuelva aburrida generando desinterés.

Por otro lado, Zarza (2019) explica que las estrategias con mayor efectividad es el aprendizaje de personas con SD, es de forma visual, auditiva y cinestésico, dado que los

estudiantes con SD adquieren conocimiento observando alguna situación, de igual manera, algunos niños aprenden escuchando las explicaciones de los maestros y por último también se puede aprender tocando diverso elemento para identificar.

Es importante mencionar que las estrategias y actividades escolares más efectivas para estudiantes con SD son aquellas que fomentan la participación activa, las que involucran múltiples modalidades sensoriales, como el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación, mejoran el aprendizaje y la atención. Por otra parte, la incorporación de tecnologías digitales en el aula también puede conformarse como una estrategia efectiva para mejorar el aprendizaje y la atención Vargas-Murillo (2020).

Después de haber analizado la importancia de las estrategias para potenciar la atención y especialmente las más idóneas en estudiantes con SD, hemos considerado oportuno incluir la definición de estrategias didácticas y dentro de ellas el refuerzo positivo para la mejora de la atención.

## 1.5- Estrategias didácticas basadas en el reforzamiento positivo para la mejora de la atención en el Síndrome de Down”

### Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas según Weinstein y Mayer son: Estrategias de aprendizaje que pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (Weinstein y Mayer, 1986, p. 315).

Así mismo, Dansereau (1985), Nisbet y Shucksmith (1987) definen a las estrategias didácticas como una secuencia integrada de procedimientos o actividades que son elegidas por el docente con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento de la información. Otros autores como Beltrán, et al, (1987) y Beltrán (1993) las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento, en la que añaden dos características esenciales de las estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables, y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Por otra parte, existen autores que centran su atención en estrategias de aprendizaje, por ejemplo, para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones en los cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir un determinado objetivo, dependiendo del contexto en el que se presente la situación educativa.

Nótese como lo importante es como las estrategias didácticas incluyen ambos procesos:

la enseñanza a cargo de profesor y el aprendizaje por parte de los estudiantes.

Coherente con la anterior idea, nos resulta interesante la opinión de Barriga (2002) menciona que las estrategias didácticas son planificaciones realizadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción de su aprendizaje para alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados. Una estrategia didáctica es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Las afirmaciones realizadas por los autores coinciden, ya que, por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a las metas de aprendizaje; y por otra, tienen un carácter intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno que se ajusta al objetivo o meta que se pretende conseguir.

**Tipos de estrategias**

Para mejorar la atención en estudiantes con SD, es necesario implementar estrategias durante las clases, el cual garantice un correcto desarrollo mejorando la atención. Para esto existen diferentes estrategias como:

- **Apoyos visuales:**

Los apoyos visuales según Frank (2024) son imágenes que se utilizan para ayudar a comunicar, compartir o gestionar reglas y tiempos, proporcionar recordatorios o enseñar nuevas habilidades. Estos apoyos son otra forma de procesar la información, Esto permite una mayor independencia al proporcionar esta estrategia ya que mejora la memoria y comprensión de actividades como, lavado de manos, saludar, jugar, también pueden ser utilizados para expresar emociones como, alegría, tristeza, enojo, entre otros.

- **Adaptación de tareas:**

Las adaptaciones de tareas según García (2024) implica modificar la metodología, el tiempo, los materiales para proporcionar los cambios necesarios, facilitando el acceso al aprendizaje sin cambiar los objetivos curriculares fundamentales, esto incluye usar apoyos visuales, permitir múltiples respuestas en actividades, uso de diferentes recursos que permitan impartir mejor los conocimientos, entre otros.

Existen diferentes tipos de adaptaciones que pueden ser utilizadas dependiendo de las necesidades de cada estudiante, Según Lee (s.f) menciona que las adaptaciones funcionan mejor

cuando se enfoca en una barrera específica que se necesita mejorar. Se menciona también diferentes tipos de adaptaciones que se utilizan:

- Presentación: Hace referencia a un cambio en la manera en que la información se presenta, por ejemplo: el uso de pictogramas para compartir la información o lo que se quiere realizar.
- Respuesta: Un cambio en la manera en que el estudiante presenta las tareas o las actividades.
- Lugar: Un cambio en el entorno donde el niño aprende, esto evita la monotonía.
- Tiempo: Un cambio en el tiempo que un niño tiene para completar una actividad. Por ejemplo, si la actividad es nueva se dará más tiempo para que la complete.

**-Materiales Lúdicos y Sensoriales:**

El uso de diferentes materiales permite que los estudiantes con SD mejoren su aprendizaje significativo a través de la experiencia sensorial y manipulación, estos recursos mejoran significativamente la memoria, mejora la atención, fortalece la motricidad fina y gruesa, también fomenta la autonomía del estudiante.

**-Estrategias didácticas para estudiantes con SD**

Las estrategias didácticas son importantes para el desarrollo y aprendizaje del niño con SD, ya que estas son un conjunto de herramientas fundamentales para el docente lo que permite desarrollar actividades programadas para la interacción en el aula de clase diseñadas dependiendo el tema y la necesidad de cada estudiante, esto hará que el aprendizaje sea más significativo e interactivo ayudando a mejorar el rendimiento y el desarrollo intelectual del niño.

Según Gameren et al. (2011) mencionan que existen estrategias didácticas específicas que se pueden realizar con estudiantes con SD primero se necesitan indicaciones de actividades cotidianas acordes a su razonamiento, segundo se realizan actividades para indicarles que su proceso cognoscitivo es diferente y que la educación no es competencia, sino que se puede aprender a su propio ritmo. Tercero, precisan de estrategias y actividades lúdicas de acuerdo a sus capacidades y el docente debe estar predispuesto a indicar la actividad según sea necesario hasta la comprensión del estudiante.

En cambio, en una investigación realizada por Males (2022) sobre la comprensión

lectora en síndrome de Down nos menciona que no existen estrategias específicas para trabajar con los estudiantes puesto que se emplea la misma para todo el alumnado, sin embargo, se toma muy en cuenta sus necesidades específicas y se trata de adaptar a las, técnicas o recursos hacia cada uno de ellos.

El uso de estrategias didácticas varía dependiendo el nivel cognitivo que presenta el estudiante con SD, es por eso que aplicar una sola estrategia puede no generar resultados favorables o esperados para su aprendizaje, el objetivo de hacer uso de estas es buscar la mejor forma de personalizar el proceso de enseñanza aprendizaje para tratar de responder a las diferentes necesidades específicas que presentan los estudiantes con Síndrome de Down.

## 2. Reforzamiento positivo

El reforzamiento positivo según Alvarado (2021) son todos aquellos reforzadores los cuales modifican la conducta de un estudiante de forma inconsciente, haciendo que ella por su cuenta decida progresivamente adoptar esta conducta positiva al vincularla con un refuerzo tangible o remuneración por realizar. Dichos reforzadores no necesariamente son objetos tangibles, pueden ser palabras, mensajes, emociones o sensaciones que resulten estímulos agradables para que sean considerados como tales.

Según Brahm (2020) el reforzamiento a menudo se confunde con el soborno, especialmente en entornos escolares, el reforzamiento es un proceso mediante el cual se busca que un comportamiento se fortalezca en el futuro mientras que el soborno es una forma de ofrecer estímulos, o refuerzos, para intentar cambiar un comportamiento ya establecido. Es importante que se considere que el reforzamiento siempre conduce a un aumento de la conducta deseada con el tiempo, sin importar el tipo de refuerzo.

En el caso del síndrome de Down Rodríguez (2020) menciona que:

> "La utilización de refuerzos positivos es una técnica más útil de adquisición de conductas adecuadas con niños con Síndrome de Down, siendo los reforzadores sociales, como los elogios, las sonrisas y las palabras de ánimo, los más eficaces. Otra medida válida es el reforzamiento de conductas incompatibles con las inapropiadas."

Es el caso del entrenamiento en habilidades sociales o en el empleo creativo del tiempo de ocio, por ejemplo con la lectura, que limitan la aparición de conductas estereotipadas y autoestimulantes. En otras ocasiones, niños que van adquiriendo un adecuado nivel de

expresión lingüística, dejan de tener conductas disruptivas en sus interacciones con otros niños, pues las utilizan como forma de interacción por desconocer otras más apropiadas.

Para el síndrome de Down Watkins (2024) menciona que el refuerzo social es recomendable aplicar por que se obtiene la aprobación de compañeros, maestros u otros adultos fuera del entorno escolar. También es importante los elogios verbales y no verbales ya que el uso de un lenguaje positivo para felicitar a un estudiante con SD ayuda a un comportamiento específico esperado a mejorar por el docente.

Este reforzamiento influye indirectamente en la percepción que los alumnos tienen de sí mismos, ya que los niños que están recibiendo constantemente estímulos agradables desarrollan una buena confianza dentro de sus capacidades académicas. Sin embargo, es importante mencionar que este reforzamiento puede tener un efecto negativo para el aprendizaje de los estudiantes ya que si se usa sin un propósito específico o con demasiada frecuencia puede generar en los niños una idea de solo hacer las cosas por la recompensa.

**Tipos de reforzadores**

Según un artículo titulado “Refuerzo positivo en educación: una herramienta clave de motivación” (2025) menciona que, dependiendo de las necesidades que presentan los alumnos y de los objetivos planteados, los docentes pueden recurrir a distintos tipos de refuerzo positivo:

**Reforzamiento social**

Elías (2025), menciona que el refuerzo social positivo es el uso de estímulos sociales, como el elogio, la atención y la aprobación de los demás, para fomentar comportamientos específicos. Esta forma de refuerzo no sólo promueve las acciones deseadas, sino que también puede motivar eficazmente a los estudiantes a adoptar conductas positivas. La presencia de otros a menudo mejora el proceso de refuerzo, ya que las interacciones sociales pueden servir como un poderoso motivador.

El refuerzo social puede manifestarse de varias maneras:

- Elogio verbal: Profesores y padres expresando su aprobación, como por ejemplo "¡Buen trabajo!"
- Señales no verbales: Sonrisas o gestos con el pulgar hacia arriba como retroalimentación inmediata durante las actividades.
- Comentarios escritos: Se puede utilizar pegatinas con rostros felices que represente que hizo bien las actividades planteadas
- Recompensas basadas en actividades: Permitir que los estudiantes participen en

actividades grupales preferidas como recompensa por su buen comportamiento.

Para el desarrollo de las estrategias es importante el uso de **reforzadores positivos** que mejoren y motiven a los estudiantes.

- Lo estás haciendo muy bien: los elogios son una gran recompensa para los estudiantes, especialmente cuando hacen algo nuevo o que les supone mucho esfuerzo. Con este tipo de refuerzo estaremos mejorando la confianza en ellos mismos, igual que con actividades para trabajar la autoestima.
- Hoy eliges tú: ya sea algún material en específico, juguete o descanso después de una actividad, esto permite que el estudiante pueda su aprendizaje
- Eres muy listo/a: Es importante valorar aquello que hacen en su día a día de forma autónoma, aunque siempre haciéndote ver que el camino es más importante que los resultados.
- Si te acabas la comida, tendrás un postre dulce: las cosas materiales también pueden entrar en juego en los refuerzos positivos, como un postre o un juguete. Este tipo de reforzador se tiene que saber utilizar, ya que puede generar en los estudiantes un motivo de realizar las cosas por interés, perdiendo el significado de lo que se quiere lograr

**Reforzador material**

Este consiste en entregar recompensas físicas tangibles a los estudiantes como pegatinas, material escolar, pequeños juguetes, entre otros inmediatamente después de una conducta deseada o logro académico. Se debe tener cuidado cómo se utilice este reforzado, debido a que los estudiantes pueden acostumbrarse a recibir siempre algo a cambio, lo que perjudica el objetivo deseado.

**Refuerzo de actividad**

El refuerzo positivo de actividad consiste permitir que el estudiante escoja o realice una actividad deseada, como un juego educativo o una dinámica específica, después de demostrar una conducta o resultado esperado, aumentando así la probabilidad de que dicha conducta se repita

Refuerzo simbólico

Este tipo de reforzador consiste en otorgar a los estudiantes puntos, insignias o privilegios que luego pueden canjearse por otros beneficios. En este sentido Brahm (2019) menciona que este refuerzo consiste en otorgar símbolo de reconocimiento como estrellas, puntos, fichas o alguna insignia que haga que el estudiante mejore una conducta o cumpla con

un objetivo establecido, estos incentivos funcionan como un reforzador secundario, es decir que por sí solo no satisface las necesidades básicas, pero si adquieren valor al asociarse con elogios, actividades preferidas o recompensas.

Este se implementa a través de sistemas de fichas, donde los estudiantes acumulan dichos incentivos para luego canjearlos por recompensas acordadas por ejemplo, algún tiempo libre, juegos académicos, entre otros. Esto favorece la autorregulación del estudiante, así como su motivación y la comprensión de que su esfuerzo vale la pena, contribuyendo a mejorar la conducta y su atención dentro del aula.

### 3. Plan centrado en la persona

El plan centrado en la persona (PCP) según Benito (2017) es "un apoyo personal a las experiencias cognitivas, la cual respeta los derechos, potencia las habilidades e intervienen en etapas de independencia de los estudiantes". (p.26).

López et al. (2004) mencionan que el PCP es un conjunto de estrategias las cuales poseen diferentes metodologías las cuales deben ser flexibles que facilitan el aprendizaje de una persona, en este se debe tomar en cuenta las habilidades y gustos de los participantes, lo que permite identificar y establecer metas u objetivos a corto y largo plazo.

Mientras que para Arellano y Peralta (2016) mencionan que el PCP es "una práctica referencial educativa y social personalizada que permite responder la diversidad, así como reforzar habilidades participativas en procesos de enseñanza aprendizaje" (p.15). Además, Cohen et al. (2011) se refiere al PCP como "un plan elaborado de manera individual que involucra a los familiares y otros agentes como aporte para el desarrollo integral de una persona" (p.30).

Con ello se puede mencionar que el Plan Centrado en la Persona es una metodología que se centra en ayudar a los participantes a mejorar habilidades centradas en sus capacidades, debido a esto Bradley (2004) plantea soluciones que están centradas en las personas:

- La persona es el centro del proceso: Toda necesidad que manifiesta el participante como sus sueños, habilidades y deseos construyen los apoyos necesarios, también es importante escuchar a la persona para un proceso en el que el profesional pierde su rol de experto para pasar aprender de la persona, esto implica la voluntad y responsabilidad de compartir en "poder" que ostenta el profesional.

- Los miembros de la familia y amigos se convierten en participantes. Esto implica que todos los que deseen participar en el apoyo puedan tomar decisiones que ayuden al participante.
- Es necesario tomar en cuenta las opiniones y sugerencias de los familiares y miembros cercanos del participante, pero esto implica retomar el puesto de experto y no dejar que las decisiones perjudiquen el progreso del participante.
- El PCP funciona sobre acciones compartidas que llevan a cambios para la persona y trata sobre la inclusión en las propias comunidades donde vive. Implica también un proceso de cambio continuo en estrategias para ayudar al participante a realizar sus aspiraciones, brindando los apoyos necesarios para conseguir el objetivo planeado.
- Podemos mencionar que el Plan Centrado en la Persona se basa en una acción y escucha continua, debido a esto el PCP tiene como objetivo en realizar un proceso continuo que permita mejorar las potencialidades de las personas

Las personas con síndrome de Down presentan alteraciones en determinados mecanismos cerebrales, lo cual provoca alteraciones en la atención y sus componentes, pues el mantener la atención en un objeto o tarea por un periodo de tiempo prolongado tiene una nivel alto de complejidad para esta población, además de contar con una capacidad intelectual inferior al promedio provocando diferentes problemas en su aprendizaje, siendo necesario la utilización de variados estilos de aprendizajes (auditivo, visual o kinestésico) y estrategias didácticas (reforzamiento positivo, plan centrado en la persona) que se acople al estudiante.

Mediante la información establecida sobre la atención, se planteó una metodología de recolección sistemática de datos y pruebas por diversas fuentes como la entrevista, la observación directa y documentos relevantes.

## CAPÍTULO II

## 2. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS PARA INVESTIGACIÓN DE LA MEJORA DE LA ATENCIÓN EN UN CASO CON SÍNDROME DE DOWN”

La investigación se sustentará en el paradigma interpretativo, que según Pinchi et al. (2013), consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas, lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta y a la conducta de los otros, como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. Tal como lo es la intención final de este paradigma, se asumen postulados de la psicología, qué es comprender las conductas, actos y pensamientos de las personas.

Además, presenta un enfoque cualitativo que; a decir de Piza, et al. (2019), demanda el reconocimiento de disímiles contextos para aprehender las posibles perspectivas del fenómeno que se investiga y, para ello, no basta con la utilización de una única técnica; sino la articulación de varios con sus correspondientes herramientas o instrumentos, sus ventajas y limitaciones.

Por lo tanto, esta investigación es de naturaleza cualitativa, lo que implica un análisis profundo de los comportamientos humanos en entornos educativos. A través de este enfoque, se busca comprender de manera más completa el fenómeno investigado para poder describir con precisión la participación educativa en diversos contextos. Como investigador, se busca proporcionar de forma detallada y concisa dicha información, destacando lo más importante de los procesos educativos en diferentes situaciones.

El objetivo es entender y detallar la manera en que se manifiesta la atención durante las actividades prácticas en el salón de clases, basándose en significados, comportamientos observables y percepciones de los participantes educativos, sin alterar variables.

Asimismo, el método cualitativo de esta investigación asumido es el Estudio de caso.

El estudio de casos es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas (Barrio del Castillo, et al., s.f.).

En esencia, este método requiere de una exploración minuciosa de los componentes que configuran estos contextos. Los investigadores se sumergen en la recolección sistemática de datos y pruebas, utilizando diversas fuentes como entrevistas, observaciones directas y documentos relevantes. Este enfoque permite capturar la información inherente a cada caso y comprender las interacciones y dinámicas que lo caracterizan de lo observado en los diferentes contextos educativos.

Por esta razón, este estudio de *caso es único*, por ende la investigación se estructura en

etapas que se relacionan con cuatro técnicas y sus respectivos instrumentos de acuerdo con Rodríguez (2020).

- En primer lugar, se lleva a cabo la revisión bibliográfica con el respaldo de la ficha bibliográfica, para documentar autores, definiciones y tácticas pedagógicas vinculadas con la atención a alumnos que padecen síndrome de Down. Durante esta etapa, la información se organiza en función de temas como el empleo de soportes visuales y el fortalecimiento de las actividades prácticas y la tecnología. El objetivo es disponer de pautas teóricas para interpretar el caso.
- Después, se lleva a cabo el análisis de documentos mediante la ficha documental, que se aplica a los documentos institucionales de la institución educativa especial ubicada en Gualaceo. Se revisan los documentos y registros pedagógicos, las pautas internas, la planificación y las adaptaciones curriculares. Las fichas incluyen información acerca de la atención a la diversidad, las medidas dirigidas a una atención sostenida, el uso de apoyos visuales y los lineamientos pedagógicos, proporcionando un resumen por cada categoría.
- La etapa de trabajo en el aula se realiza a través de la observación participante, que está dirigida por una guía de observación y apoyada por un diario de campo, el cual sirve como registro sistemático de las observaciones hechas. Se detallan casos reales de aula del alumno (estudio de caso), anotando los estímulos visuales empleados, las actividades prácticas realizadas, los refuerzos que se aplican, las reacciones del estudiante, los instantes de distracción y atención, así como la interacción con el profesor. Para que el registro mantenga su orden, se registre la actividad, la fecha, las notas de interpretación breves y la situación observada.
- Por último, se lleva a cabo una entrevista semiestructurada con el profesor de la clase, utilizando como guía un conjunto de preguntas. Las respuestas del maestro se mantienen unidas a las categorías tratadas en etapas anteriores, y el registro se organiza por temas, se recopilan relatos acerca de las tácticas empleadas para atraer y sostener la atención del alumno, la utilización de recursos visuales, la tecnología, los apoyos utilizados, la organización del aula

y los problemas detectados. respuestas del maestro se mantienen unidas a las categorías tratadas en etapas anteriores, y el registro se organiza por temas.

La unidad de análisis está integrada por un alumno con Síndrome de Down del primer año de bachillerato de la Unidad Educativa Especial de Gualaceo, que tienen un diagnóstico de discapacidad intelectual del 50%. La selección se realizó intencionalmente, debido a que el caso era relevante para describir la atención durante actividades prácticas. Los participantes indirectos son el personal de apoyo, el personal DECE y el maestro del área técnica, quienes actúan como informantes para la entrevista.

Con respecto, los investigadores pueden obtener una visión más clara de los factores que influyen en el comportamiento y las interacciones. Este enfoque no solo permite una exploración detallada de los casos particulares (la atención en estudiantes con síndrome de down), sino que también contribuye al desarrollo y enriquecimiento de teorías más amplias en el campo, proporcionando así una base sólida para la comprensión y la intervención en problemas educativos.

### 2.1 Selección del Caso

El caso de estudio se enfoca en dos alumnos de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa Especial de Gualaceo, que tienen un diagnóstico de discapacidad intelectual del 50% y 56 %, respectivamente. La elección se basa en un problema que se puede observar en el sector de servicios hoteleros: problemas para concentrar la atención mientras se llevan a cabo actividades prácticas.

En el trabajo en el aula se observan episodios de atención corta a las consignas, alteraciones constantes del foco atencional, distracción ante estímulos ambientales (como ruidos, movimientos de los compañeros o manipulación de materiales), y pérdida de continuidad al seguir secuencias de pasos. Además, aparecen problemas al seguir instrucciones de Múltiples pasos, mantener la consigna cuando se utilizan utensilios o insumos, comenzar la tarea rápidamente y mantener el esfuerzo hasta que se finalice. Estas circunstancias provocan interrupciones, pausas, necesidad de reorientación verbal continua y asistencia constante para retomar la actividad, con escasa autonomía en los momentos críticos de la práctica.

Además, la elección de estos casos está vinculada con el caso de interés que se ha notado en las actividades prácticas, lo cual se debe a la dificultad para mantener la concentración de la atención en el trabajo. Se observa una participación limitada, un escaso nivel de iniciativa y el abandono de la actividad cuando la tarea se extiende o necesita precisión.

En general, estas cualidades impactan el rendimiento técnico, la obtención de rutinas laborales y el progreso de competencias para la inclusión en el trabajo. La selección de un caso en particular hace posible describir con mayor profundidad las maneras en que se manifiestan la atención sostenida, la distracción y la respuesta a los apoyos visuales, los reforzamientos y la mediación del docente durante las actividades del área, gracias a datos adicionales proporcionados por cada alumno.

### 2.2 Elaboración de Preguntas

Con el fin de guiar el proceso de indagación y análisis, se formularon preguntas clave que orientan la investigación desde un enfoque cualitativo e interpretativo:

- ¿ Cómo se describe la atención de los estudiantes durante las actividades de servicios hoteleros, considerando atención focalizada, atención sostenida y distractibilidad?
- ¿Con qué estímulos, situaciones o atributos de la tarea se relacionan con una reducción más significativa de la atención durante el ejercicio (por ejemplo, ruido, materiales, duración, cambios en las instrucciones, interacción con pares)?
- ¿Qué apoyos pedagógicos implementados por el docente (refuerzos, modelado, segmentación de instrucciones, recursos visuales) están asociados con un mejor desempeño en la secuencia y una mayor constancia en las tareas?
- ¿Qué modificaciones en las actividades prácticas facilitan el aumento del tiempo que los estudiantes pueden concentrarse y actuar de manera independiente (por ejemplo, rutinas claras, pasos más cortos, apoyos visuales, pausas y reducción de distracciones)?

Estas preguntas surgen a partir de la observación directa en el aula y del análisis de documentos institucionales, y están encaminadas a generar información útil para el diseño de intervenciones educativas pertinentes y contextualizadas.

### 2.3 Categoría de análisis y operacionalización

El análisis se centra en la atención que reciben los alumnos con síndrome de Down durante las actividades prácticas. Para su análisis, se operacionaliza en indicadores y subcategorías:

- Atención focalizada: dirige la vista hacia el material, cumple con el encargo inicial e inicia la tarea después de recibir las instrucciones.
- Atención sostenida: sostiene la tarea durante breves períodos de tiempo, realiza las

etapas de manera ordenada y termina acciones sencillas.

- Destructibilidad y atención selectiva: responde a los distractores (como el ruido, el movimiento o los objetos), necesita que se le redirija, pero después de la redirección vuelve a la tarea.
- Procesamiento de la información en la tarea: incluye instrucciones de una a dos etapas, hace falta repetición y soporte visual para conservar el orden.

Estos indicadores se obtienen a través de entrevistas con los docentes, análisis de documentos y observación participativa, y luego se incorporan en la matriz de triangulación.

### 2.4 Operacionalización de variables

**Tabla 1.** Operacionalización de las variables

| **Categoría** | **Definición** | **Subcategorías** | **Indicadores** |
|---|---|---|---|
| La atención en Estudiantes con Síndrome de Down | Rodríguez (2013) menciona que, los niños con síndrome de Down presentan limitaciones para sostener la atención y facilidad para la distracción frente a estímulos diversos o novedosos, lo que supone un escollo importante para el acceso a los conocimientos, ya que la atención mantenida es requisito previo para | Sostenimiento de la atención | Identifica cambios en secuencia visual |
| | | | Sigue instrucciones visuales complejas |
| | | Distracción ante la aparición de diferentes estímulos | Responde al llamado visual |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | cualquier aprendizaje. Se distraen con facilidad ante los numerosos estímulos que se les presentan en clase, tanto provenientes de los contenidos académicos y de las tareas escolares, como de los propios compañeros y de las interacciones mutuas que en el ámbito del aula se producen. | Participación en actividades practicas | Finalización de actividades practicas |
| | | Distracción ante las relaciones interpersonales | Sigue instrucciones en actividades practicas |

**Fuente:** Elaborado por los autores

### 2.5 Localización de Fuentes y Recopilación de Datos

Recopilar datos fue un proceso diverso, empleando la triangulación de métodos para centrar su atención en lo que ocurre durante actividades prácticas en el ámbito hotelero, con dos estudiantes que viven con Síndrome de Down. Se utilizaron diversas técnicas e instrumentos como:

*Observación participante (aula-taller)*. Ocurrió durante ocho semanas, dentro de las clases prácticas. Se aplicó una guía para observación participante, y se anotó en un diario de campo, la conducta de la manifestación de la atención de los estudiantes, según la operacionalización realizada a la categoría de análisis, de esta forma se realizó el registro de comportamiento se basó en varios puntos: el tiempo en que comenzaron, su foco en la tarea asignada, la atención mantenida a lo largo de los pasos, la facilidad para distraerse con el entorno (ruidos y movimiento) además de la necesidad de "volver a la tarea", los momentos donde la dejaban, cuando volvían a empezar, cómo terminaban y sus reacciones a los apoyos visuales y la ayuda del docente. Cada anotación se guardó por fecha, actividad, la tarea en sí, los apoyos empleados y los comportamientos vistos (Ver Anexo 1).

*Entrevistas semiestructuradas (con personas clave).* Siguiendo la lógica de la categoría operacionalizada, se realizaron entrevistas con el docente del área técnica, el DECE y el personal de apoyo. Una guía interrogativa, centrada en la atención fue empleada: incluía rutinas de concentración durante la práctica, circunstancias que acortan la permanencia, indicios de distracción, técnicas para recobrar la atención, apoyos visuales implementados, organización espacial, segmentación de instrucciones, tiempos de trabajo con sus pausas, además de maneras para monitorizar el rendimiento atencional. Las respuestas se clasificaron considerando la atención focalizada, la atención mantenida y la distracción (Ver Anexo 2).

*El análisis documental (fuentes institucionales)*. Se analizaron documentos institucionales utilizando una ficha documental: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Planificación de la Unidad Didáctica (PUD), planificaciones microcurriculares, informes psicopedagógicos, adaptaciones curriculares, código de convivencia junto con registros internos relacionados con apoyos educativos. El análisis buscaba identificar normativas y prácticas sobre el apoyo a la atención, el uso de recursos visuales, la organización de la clase, las estrategias para disminuir las distracciones, y las pautas para supervisar el rendimiento en las actividades prácticas.

*Revisión bibliográfica (basada en fuentes académicas).* Se efectuó la búsqueda y el registro de bibliografía sobre la atención en estudiantes con síndrome de Down y estrategias pedagógicas destinadas a sostener la atención en tareas prácticas. Se empleó una ficha bibliográfica, para ordenar definiciones, categorías de análisis, y estrategias utilizables en el aula-taller.

### 2.6 Análisis e Interpretación

Se llevó a cabo el análisis a través de la codificación cualitativa temática. Los datos de las entrevistas, los documentos y las observaciones se clasificaron por indicadores de atención y subcategorías. Se detectaron patrones de comportamiento, circunstancias en el aula vinculada a distracción, apoyos pedagógicos que el profesor reportó y si había o no directrices institucionales en la planificación. Después se incorporaron los datos en una matriz de triangulación para contrastar similitudes y diferencias entre las fuentes.

### 2.7 Elaboración del Informe

El informe final integra los hallazgos de campo y el análisis documental, proporcionando una visión comprensiva del fenómeno estudiado. Este documento no solo

presenta una descripción detallada del contexto y de las experiencias vividas por los estudiantes, sino que también formula propuestas concretas para mejorar su motivación y participación en actividades laborales. Entre las recomendaciones destacan: la implementación sostenida de estrategias motivacionales adaptadas, el fortalecimiento del vínculo entre docentes y familias, y la revisión periódica de las adaptaciones curriculares.

### 2.8 Técnicas e Instrumentos

Empleó revisión bibliográfica, observación participante, entrevista semiestructurada y análisis documental. diferente y se analizó por separado para organizar la información, identificar categorías de interés y preparar la triangulación posterior.

La revisión bibliográfica se empleó para fijar nociones de atención en educandos con síndrome de Down y reconocer estrategias pedagógicas que autores (Ruiz, 2013; Madrigal, 2004; Peña, 2010) descritas. La observación participante se llevó a cabo durante 8 semanas en clases prácticas, con guía de observación y diario de campo, enfocándose en conductas de atención, distractibilidad y perseverancia la tarea (Miranda, 2018). La entrevista semiestructurada con guía de preguntas se administró para obtener narraciones del profesorado sobre los apoyos que utilizaban en el aula, adaptaciones curriculares y materiales visuales, lúdicos y de refuerzo (Lázaro, 2021). El análisis documental se hizo con ficha documental, revisando PEI, PCI, PUD y planificaciones microcurriculares, informes y registros institucionales, para localizar orientaciones y carencia o presencia de indicadores sobre atención, apoyos visuales y tecnología accesible (Peña y Pirela, 2007).

### Análisis de los resultados de los instrumentos

### Revisión Bibliográfica

La en personas con síndrome de atención de Down se caracterizan por ser una dificultad para mantener la atención, distrayéndose ante cualquier estímulo nuevo o diferente, lo que impide el aprendizaje cuando la atención sostenida disminuye (Rodríguez, 2013). En cuanto al seguimiento en tareas visuales, el canal visual suele ser un punto fuerte para adquirir y retener información, por lo que se recomienda utilizar vídeos, gráficos e imágenes de apoyo para guiar la mirada y mantener la tarea (Ruiz, 2013). También se señala que la la atención sostenida disminuye cuando las tareas son muy largas, cuando se multiplican los estímulos en el aula o cuando la tarea requiere seguir muchos pasos, siendo más fácil que el estudiante se distraiga

(Madrigal, 2004).

**Observación Participante**

En el rastreo visual, las sesiones grabadas revelaron que la atención se intensificó cuando se utilizaron materiales visuales concretos. En la semana 9, el uso de materiales audiovisuales interactivos mantuvo la mirada en el material y redujo las interrupciones en la actividad. Semana 8, la clase de prenda con materiales propios continuó el seguimiento de la tarea y permitió dar continuidad a los pasos. En la implicación en actividades prácticas, las actividades funcionales como clasificar alimentos sostuvieron la ejecución por más tiempo y permitieron terminar la actividad, con mayor estabilidad en la secuencia. En la subcategoría distracción ante estímulos diversos, se supervisa la restricción por ausencia de tecnologías digitales accesibles, disminuyendo la diversidad de apoyos visuales. Se observará el uso espontáneo del reforzamiento ante ejecuciones individuales, sin una pausa premeditada de aplicación a lo largo de la tarea.

**Análisis de la Entrevista Docente**

En el seguimiento a clases visuales, el profesor informó que suele usar gráficos, textos cortos y presentaciones digitales para que entiendan por medio de la vista, reaccionando mejor cuando el material tiene pasos explícitos. También narró la utilización de dinero ficticio y simulaciones en la "tiendita escolar" con actividades prácticas que mantienen la atención mientras actúan y logran ejecuciones significativas. En la subcategoría distracción ante la presencia de estímulos, el profesor mencionó que varía el tiempo de atención de los alumnos, por lo que tiene que modificar la duración, los materiales y las ayudas en la clase. La repetición y el apoyo visual favorecen el mantenimiento de la tarea, con mejores resultados cuando se utilizan materiales lúdicos. prácticas, explicadas que las actividades por roles y con material manipulable permiten dar seguimiento a instrucciones prácticas. El reforzamiento es una herramienta de apoyo en la práctica, sin protocolos institucionales ni planificación para su uso sistemático. La falta de dispositivos tecnológicos accesibles restringe las formas de apoyo para mantener la atención en el aula (Lázaro, 2021).

**Análisis del Análisis Documental**

Los documentos institucionales analizados (Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular Institucional, Planificación de la Unidad Didáctica y planificaciones microcurriculares) señalan inclusión y atención a la diversidad. El Proyecto Curricular Institucional integra una línea ecológica funcional para relacionar aprendizajes con vivencias

del educando. En la planificación operativa no existen indicadores de seguimiento en tareas visuales, como detección de cambios en secuencias de imágenes, respuesta a señales visuales o ejecución de instrucciones visuales de varios pasos. Tampoco se explícitos registros para monitorear la atención sostenida en tareas prácticas, ni se alude al reforzamiento positivo como estrategia planificada. El Proyecto Educativo Institucional hace énfasis en equidad y respeto a la diferencia. sostenida atención en tareas prácticas, ni se alude al reforzamiento positivo como estrategia planificada. No se concretan medidas de uso de tecnologías accesibles en el aula. Esta situación deja sin registro institucionalizado indicadores de atención en visuales y motoras, por lo cual se sugiere incluir criterios de evaluación y registro enmarcados en la categoría “atención” (Peña y Pirela, 2007; Peña, 2010).

**Matriz para la Triangulación de Información**

**Tabla 2.** *Matriz de triangulación para la información*

| Categoría de análisis | Subcategoría | Indicador | Guía de entrevista | Guía de observación | Fichas de análisis de documentos | Ficha bibliográfica | Triangulación |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| La atención en estudiantes con Síndrome de Down | Sostenimiento de la atención | Identifica cambios en una secuencia visual | Mencionó uso de gráficos y presentaciones para facilitar comprensión. | Mayor atención con videos e imágenes, con interés sostenido durante la actividad. | PEI y PCI mencionan adaptaciones y materiales, sin indicadores para valorar secuencias visuales. | Se describe predominio del canal visual y mejor procesamiento de información visual (Ruiz, 2013; Madrigal, 2004). | Coinciden las fuentes en que el apoyo visual favorece el seguimiento. Falta registro institucional para medir avances en secuencias visuales. |
| La atención en estudiantes con Síndrome de Down | Sostenimiento de la atención | Sigue instrucciones visuales complejas | Indicó que el progreso mejora con repetición visual y material concreto. | Se siguieron instrucciones con apoyo visual en tareas como identificar vestimenta y clasificar materiales. | El PCI incluye la línea ecológica funcional, sin criterios para valorar seguimiento visual en tareas por pasos. | La atención se sostiene mejor con apoyos visuales repetidos y estructurados (Madrigal, 2004). | Existe coherencia entre entrevista, observación y bibliografía. Los documentos no incluyen criterios de evaluación del seguimiento visual. |

| Categoría de análisis | Subcategoría | Indicador | Guía de entrevista | Guía de observación | Fichas de análisis de documentos | Ficha bibliográfica | Triangulación |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| La atención en estudiantes con Síndrome de Down | Distracción ante la aparición de diferentes estímulos | Responde al llamado visual | Señaló uso de señales visuales y material concreto para redirigir la tarea durante la práctica. | El llamado visual ayudó a retomar la consigna en momentos de distracción, con retorno al material. | En PUD y planificaciones no constan formatos para registrar redirecciones por señal visual ni distractores del aula. | Se reporta distractibilidad ante estímulos, con utilidad de señales directas para reorientar (Rodríguez, 2013; Madrigal, 2004). | Coinciden en que la señal visual ayuda a retomar la tarea. Falta formato institucional para registrar distractores y redirecciones. |
| La atención en estudiantes con Síndrome de Down | Participación en actividades prácticas | Finalización de actividades prácticas | Indicó que el reconocimiento de logros con elogios favorece continuidad hasta terminar la tarea. | Mayor compromiso y cierre de actividades tras refuerzos verbales y gestuales durante la práctica. | El PUD describe tareas funcionales, sin criterios para evaluar finalización de tareas prácticas. | El juego lúdico favorece concentración y participación en clase (Gaviria, 2019, p. 36). | Coinciden en que la participación aumenta y la finalización mejora con refuerzo. Falta registro institucional de finalización de tareas prácticas. |
| La atención en estudiantes | Distracción ante las relaciones interpersonales | Sigue instrucciones | Señaló ajustes por diferencias individuales y | Se observaron cambios de atención durante | Informes psicopedagógicos registran apoyos, sin | La atención se ve afectada por estímulos del aula y | Las interacciones alteran la continuidad de la |

| Categoría de análisis | Subcategoría | Indicador | Guía de entrevista | Guía de observación | Fichas de análisis de documentos | Ficha bibliográfica | Triangulación |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| con Síndrome de Down | | en actividades prácticas | necesidad redirección durante interacción pares. | de interacciones, con necesidad de volver a la con consigna para seguir instrucciones. | indicadores específicos para seguimiento de instrucciones práctica ante distractores sociales. | las interacciones; la atención mantenida de es requisito para el en aprendizaje (Rodríguez, 2013). | tarea. Se requieren criterios y registros para seguimiento de instrucciones durante práctica en presencia de distractores sociales. |

**Fuente:** Elaborado por los autores

## Análisis e Interpretación de los Resultados

En este capítulo se interpretan los resultados triangulados metodológicamente. Se buscó describir factores relacionados con la atención en estudiantes con síndrome de Down del primero de bachillerato de la Unidad Educativa Especial de Gualaceo. Para ello se interpretaron datos recogidos a través de observación participante (diario de campo), entrevista semiestructurada al profesorado, revisión bibliográfica y documental de la planificación institucional.

La codificación se estructura de acuerdo con la categoría de análisis "La atención en estudiantes con síndrome de Down" y sus dimensiones e indicadores operacionalizados (Rodríguez, 2013). A continuación, se presenta la lectura por indicador; en la subcategoría sostenimiento de la atención, indicador reconoce alteraciones en una secuencia visual, la literatura refiere que el canal visual es superior al auditivo como vía de aprendizaje, favoreciendo la aprehensión de información al utilizar soportes visuales (Madrigal, 2004; Ruiz, 2013). En la observación participante, el tiempo de atención se incrementa cuando se manipulan vídeos, imágenes y materiales visuales. En la entrevista, el profesor mencionó que usualmente él utiliza gráficos y presentaciones para hacer más comprensible la clase. En la revisión documental de planificaciones microcurriculares y PUD no se encontraron criterios explícitos de evaluación del impacto de secuencias visuales, por lo que el seguimiento de este indicador no tiene registro.

Dentro de la misma subcategoría sostenimiento de la atención, indicador sigue instrucciones visuales complejas, la observación evidenció mejor ejecución cuando la tarea se le presentó apoyada visualmente con los pasos a seguir, como por ejemplo identificar prendas de vestir o clasificar materiales. El maestro señaló avances cuando se usaron la repetición visual y material concreto. En la literatura se señala que la duración atencional es mayor si la información se presenta de manera visual y repetitiva, con estructura (Madrigal, 2004; Ruiz, 2013). En los documentos institucionales analizados no se hallaron instrumentos o indicadores para hacerle seguimiento visual por pasos, lo que dificulta el control individualizado del indicador.

En la subcategoría distracción ante estímulos, indicador responde a estímulos visuales, la literatura menciona facilidad para distraerse con estímulos del aula y plantea la atención sostenida como condición para el aprendizaje (Rodríguez, 2013). En la observación participante se codificó que regresó a la tarea cuando se hacía un llamado visual explícito hacia el material o hacia la consigna. En la entrevista, el profesor narró que utiliza apoyos visuales y

redirecciones para recuperar la actividad cuando se presenta distracción. En la revisión documental no se encontraron formatos de registro para distractores ambientales ni para redirecciones por señal visual, lo que no permite llevar un registro de frecuencia y condiciones en que se presenta este indicador.

En la subcategoría participación en actividades prácticas, indicador finalización de actividades prácticas, la observación arrojó mayor continuidad y cierre en actividades prácticas como cocinar, limpiar, usar simulacro de dinero, con mayor permanencia en la actividad. El profesor indicó que las actividades prácticas promueven la autonomía y la continuidad, con refuerzos verbales y gestuales ante el éxito. La literatura señala que el juego y el trabajo lúdico favorecen la atención y la participación (Gaviria, 2019, p. 36). En los documentos institucionales analizados se explicitan las actividades funcionales, pero no se encontraron criterios de finalización de tareas ni registros para documentar el cierre de la práctica.

En la subcategoría distracción en las relaciones interpersonales, indicador sigue instrucciones en tareas prácticas, la revisión teórica define la distracción como la susceptibilidad a dejarse llevar por estímulos diversos del entorno escolar, como compañeros e interacción social (Rodríguez, 2013). En la observación participante se identificaron fluctuaciones de la atención en las interacciones con pares, las cuales requerían redireccionamiento para seguir instrucciones. En la entrevista, el profesor mencionó cambios en el tiempo de atención y adaptaciones en la clase por diferencias individuales, usando la repetición y apoyos visuales para mantener la consigna. En la revisión documental, los informes psicopedagógicos y planos individualizados señalan apoyos generales, sin instrumentos para registrar seguimiento de instrucciones prácticas en presencia de distractor interpersonal.

La triangulación evidencia coincidencias entre bibliografía, observación y entrevista en el uso de apoyos visuales, repetición, material manipulable y actividades prácticas para mantener la atención (Madrigal, 2004; Ruiz, 2013; Rodríguez, 2013). También se reconoce falta de indicadores y registros institucionales para evidenciar con datos de seguimiento visual, respuesta a la llamada visual, finalización de tareas y seguimiento de instrucciones en presencia de distractores. Esta lectura apoya la idea de un enfoque en actividades lúdicas y reforzamiento positivo, con apoyos visuales, auditivos y cinestésicos, y con un registro sencillo por sesión para dar seguimiento a los indicadores de atención establecidos; esto sirve para adentrarse más en la propuesta para el Plan Centrado en la Persona (PCP) considerando aspectos esenciales en individuos con Síndrome de Down.

# 3. CAPÍTULO III - Estrategias didácticas mediante el uso de un Plan Centrado en la Persona (PCP) para mejorar la atención en un Estudiante con Síndrome de Down del primero de bachillerato

## 3.1 Propuesta

Se realiza un proceso de planificación centrado en la persona (PCP) dirigida a un estudiante con síndrome de Down, en el cual se encuentran los datos generales del estudiante, así como sus fortalezas y debilidades. El PCP es un proceso de colaboración para ayudar a las personas a acceder a los apoyos y servicios que necesitan para alcanzar una mayor calidad de vida basada en sus propias preferencias y valores.

Según Mata, G & Carratalá, A. (2007), el PCP es un conjunto de estrategias para la planificación de la vida que se centra en las elecciones y la visión de la persona, también de su círculo de apoyo. Para esto se plantean puntos claves que se deben cumplir al momento de incorporar estrategias para la mejora del estudiante.

Según los autores (Mata y Carratalá, 2007) hay fundamentalmente cinco puntos clave en la PCP:

1) La persona es el centro del proceso. En este sentido el PCP se basa en derechos, independencia y elecciones. Este se basa en escuchar a la persona, comprenderla y aprender de ella mediante sus puntos fuertes, capacidades y aspiraciones, pero en el caso que se está abordando, resulta necesario centrarse en las habilidades y potencialidades que se manifiestan en el estudiante debido a su nivel de discapacidad intelectual, para esto es importante aprovechar las sugerencias de apoyo de la familia y conocido
2) En el caso presentado, la condición asociada a discapacidad intelectual moderada restringe la realización autónoma de elecciones complejas y la manifestación constante de una perspectiva a largo plazo. Por Eso, el PCP se adapta al nivel de participación que pueda asumir, priorizando decisiones sencillas y observables en el aula, tales como elegir materiales, roles o fases de una actividad. Para elaborarlo, el plan se basa en el círculo de apoyos, en el que participa el profesor, la familia y profesionales de la institución, quienes comparten información sobre sus preferencias, puntos fuertes, necesidades de apoyo y la forma en que el estudiante

responde ante las actividades prácticas, siempre con respeto a su dignidad e intereses (Mata & Carratalá, 2012).

3) Los miembros de la familia y los amigos. El PCP reconoce que cada uno de ellos es esencial en la vida. El individuo no se ve como algo aislado, sino dentro de un contexto familiar y comunitario, lo que le provee de una forma creativa de planificación, de resolución de conflictos y de apertura de vías de trabajo encaminadas a la mejora de su calidad de vida.
4) El foco de la PCP se centra en las capacidades de la persona, lo que es importante para ella y los apoyos que precisa. Esto implica un replanteamiento y una redistribución de roles reconociendo que los profesionales no son los mejores expertos sino parte del grupo de apoyo.
5) Es un compromiso de acciones que reconoce los derechos de la persona. El PCP genera acciones que producen cambios en la vida de la persona y en su inclusión en su propia comunidad. Abre caminos creativos para ayudar a las personas con necesidades específicas a realizar sus aspiraciones, deseos y sueños, haciendo accesibles los apoyos que necesitan para alcanzar el estilo de vida que desean.
6) El PCP es un continuo proceso de escucha, aprendizaje y acción. Igual que la vida de cada uno cambia, también lo hacen sus circunstancias, aspiraciones e intereses. Por ello el PCP es un proceso flexible y de adaptación continua a las aspiraciones y deseos de las personas en las distintas etapas y circunstancias de su vida

Se sobreentiende el punto 2, ya que establece la manera en que el estudiante puede participar, con elecciones sencillas y visibles, con el círculo de apoyo, respetando su dignidad e intereses (Mata & Carratalá, 2012). Para el punto 3 se sobreentiende, ya que la familia, el maestro y profesionales de la institución dan información para argumentar acuerdos, rutinas y apoyos en la práctica. Se asume el punto 4, ya que el plan se elabora partiendo de habilidades, apoyos necesarios y actividades funcionales, con responsabilidades compartidas entre escuela y familia, sin que el profesional sea el único que decida. Se sobreentiende el punto 6, ya que el seguimiento del PCP implica ir ajustando en el proceso a medida que el estudiante va respondiendo, avanzando y cambiando en su rendimiento atencional.

El punto 1 se supone parcialmente: en esta propuesta no se llega a explotar en un sentido más amplio, ya que el trabajo se centra en el campo de la educación y en mejorar la atención en actividades prácticas. eso, la centralidad se manifiesta en la participación orientada en elecciones sencillas de aula, de materiales, de roles y de actividades, con la mediación del

facilitador y del grupo apoyo (Mata & Carratalá, 2012). Sostienen nociones de derechos y respeto, pero no de un plan de inclusión comunitaria o de transformación profunda en la vida del educando, sino de acciones pedagógicas específicas en la escuela.

Se identificó a un estudiante con SD, el cual presenta una discapacidad intelectual moderada, y una edad mental de entre 7 y 8 años. Estas características han demostrado una dificultad significativa en el desarrollo de actividades autónomas en la que necesita desenvolverse demostrando una falta de atención lo cual afecta directamente en su capacidad para desenvolverse de forma autónoma.

Las estrategias que se plantean en el PCP se centran en abordar directamente las necesidades identificadas, las cuales proporcionarán a los docentes diferentes recursos prácticos y adaptados, al centrarse en actividades que estimulen la atención y promuevan la independencia, esto contribuirá significativamente a potenciar las habilidades cognitivas, sociales y emocionales del estudiante.

Esto no solo se traduce en una mejora en su desempeño dentro del aula, sino que también les equipa con las competencias necesarias para desenvolverse de manera más autónoma en diversos contextos. Para esto es necesario cumplir con el objetivo que es mejorar la atención en niños con SD. Esto permitirá garantizar un aprendizaje significativo.

**Teorías psicológicas**

Al tener en cuenta las condiciones del objeto de estudio, es necesario intervenir a beneficio de sus características y limitaciones. Por ello, se trabajará mediante el plan centrado en la persona (PCP), un modelo acorde a la atención de educación especial. Mata y Carretala (2012) El PCP es un proceso de colaboración para ayudar a las personas a acceder a los apoyos y servicios que necesitan para alcanzar una mayor calidad de vida basada en sus propias preferencias y valores. Es un conjunto de estrategias para la planificación de la vida que se centra en las elecciones y la visión de la persona y de su círculo de apoyo. Donde se trabajará y estimulará las habilidades necesarias para alcanzar la autonomía y desenvolvimiento del individuo en los distintos contextos.

Por consiguiente, la guía de estrategias trabajara en conjunto con el PCP de los estudiantes, En el contexto ecuatoriano, el Modelo IEE del Ministerio de Educación (2018) requiere la implementación de PCP mediante la creación de Planes Individuales de Transición,

que implican la colaboración entre docentes, especialistas y familias. Estos planes permiten diversificar el currículo acorde a las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo ajustes razonables que faciliten su aprendizaje y desarrollo emocional. Núñez, Ortega y Ríos (2021) destacan que estas ideas deben estar orientados a mejorar la calidad de vida del estudiante, reforzar su autoestima y promover su autodeterminación, alineándose con los principios del PCP.

Mata y Carretilla (2012) agregan que el PCP "estimula las habilidades necesarias para alcanzar la autonomía y desenvolvimiento del individuo en los distintos contextos". Este objetivo es especialmente relevante para estudiantes con SD, ya que la autonomía requiere de una atención selectiva optimizada. Por ello, la propuesta se integra de manera orgánica con el PCP, no como un módulo más, sino como un vehículo que enlaza las actividades visuales, funcionales y de seguimiento con los objetivos de vida del estudiante.

Gimeno (2012) refuerza esta visión al señalar que el PCP permite al estudiante "fortalecer su participación en decisiones cotidianas, con apoyos ajustados" (p. 13). En la práctica, esto significa diseñar actividades que respondan a sus intereses, medir sus progresos y ajustar los niveles de dificultad de forma colaborativa. Este proceso fortalece su percepción de competencia y reduce la ansiedad, condiciones esenciales para el desarrollo de una atención selectiva sostenida.

Finalmente, la ayuda educativa para un alumno con síndrome de Down debe ser coherente con lo que hacen en el aula y lo que hacen en casa con la familia y con el personal de apoyo. El PCP es un marco de negociación para establecer objetivos sencillos, apoyos específicos y maneras de seguimiento que el estudiante puede implementar a lo largo del día. En este contexto, la atención se entrena con claves visuales, instrucciones simples, modelado e imitación, repetición programada y tareas lúdicas, con reforzamiento positivo inmediato. Esta La asociación pretende incrementar la permanencia en la actividad y la autonomía en actividades funcionales dentro de la institución y en el entorno diario.

**Análisis de las necesidades psicológicas**

El análisis integral de los resultados revela que el estudiante con Síndrome de Down presenta necesidades psicológicas estrechamente ligadas a su atención, el manejo de la distracción y la capacidad de mantener el interés en actividades escolares.  capacidad de

mantener el interés en tareas escolares.

Según Rodríguez (2013), estos estudiantes “presentan limitaciones para sostener la atención y facilidad para la distracción frente a estímulos diversos y novedosos”, lo que constituye un reto permanente dentro del entorno educativo. Esto se reflejó en la observación directa, donde se constató que requieren constantes estímulos visuales y una secuenciación clara de actividades para poder identificar cambios y procesar la información.

“La atención selectiva será aquella que tendrá lugar cuando el organismo solo procesa una parte de la información o unos estímulos en concreto, de forma que se pone en marcha el proceso de control del mecanismo encargado de seleccionar los estímulos que son válidos para completar el proceso de atención” (Villarroig como se citó en García Sevilla, 1997)

Díaz-Cuéllar, et al. (2016) señalan que el SD provoca una disminución en la atención selectiva y memoria de trabajo, dificultando procesos esenciales para el aprendizaje, como la comprensión y la resolución de tareas complejas. En su revisión sobre atención y memoria, los autores afirman que “el Síndrome de Down causa una disminución en los procesos cognitivos, como la Atención Selectiva (AS) y la Memoria de Trabajo (MT)” (Díaz et al, 2016, p. 5), subrayando la relevancia de estas áreas para estructurar estrategias pedagógicas que respondan a dificultades concretas.

Estas dificultades tienen un origen neuropsicológico que está estrechamente vinculado a la capacidad para filtrar estímulos y mantener el foco atencional. Por ejemplo, en un estudio ecuatoriano sobre atención focalizada se establece que “la atención selectiva permite procesar información relevante mientras suprime la irrelevante que puede aparecer simultáneamente” (Gómez & Ramírez, 2011, p. 9), indicando que la gestión de recursos atencionales es un requisito previo para poder aprender eficazmente.

En personas con SD, estos mecanismos funcionan con menos eficacia, lo que explica por qué se distraen ante estímulos diversos o cambios en el entorno (Ruiz Rodríguez, 2013). Esta vulnerabilidad atencional provoca lapsos frecuentes y dificultades para mantener el enfoque, lo cual, a la larga, genera frustración y desmotivación en los estudiantes.

Asimismo, la atención selectiva tiene componentes emocionales que deben ser considerados. La presencia de distractores constantes provoca estrés y fatiga mental, especialmente en redes atencionales que ya funcionan de manera menos eficiente (Corretger et al., 2009).

En el estudio “Cómo mejorar la atención…” se menciona que “las deficiencias de la visión y de la audición … limitan la capacidad para recibir la información sensorial y … la potencialidad de su atención” (Corretger & col., 2009, p. 68). Esto muestra que las necesidades psicológicas no se limitan únicamente a la función ejecutiva sino también incluyen aspectos fisiológicos, lo que intensifica la vulnerabilidad cognitiva de los estudiantes.

De modo similar, la investigación señala que “cuando ha realizado muchas actividades… será más difícil para él centrar y mantener la atención” (Corretger & col., 2009, p. 68), evidenciando que el cansancio físico y emocional modulados por la falta de sueño o fatiga aumentan enormemente la probabilidad de distracción.

En resumen, los estudiantes con SD requieren entornos pedagógicos reducidos en estímulos competidores, secuencias visuales claras y descansos estratégicos para salvaguardar su atención. En el ámbito psicológico, su necesidad principal se enfoca en contar con apoyos estructurales y emocionales que les permitan gestionar cognitivamente su atención, reduciendo la fatiga y el estrés asociado al esfuerzo de mantenerla.

Estas características psicológicas subrayan la necesidad de entornos estructurados, con estímulos reducidos, secuencias visuales claras y descansos programados. Una atención selectiva efectiva no solo implica el control cognitivo, sino también el apoyo emocional que permita sostener el esfuerzo mental sin desbordes emocionales. De esta manera, se evidencia que una intervención educativa debe abordar conjuntamente los aspectos cognitivos y emocionales para fortalecer las capacidades atencionales en estudiantes con SD.

La justificación del sistema de intervención, a través de un PCP para mejorar la atención en estudiantes con Síndrome de Down, se sustenta entonces en esta integración teórica. El PCP orienta al docente en la selección de actividades y materiales adaptados, tomando como referencia tanto las necesidades psicológicas del estudiante como sus intereses y capacidades.

De esta manera, la propuesta no se limita a ser una compilación de ejercicios, sino que constituye un instrumento pedagógico y psicológico, con el cual se pretende empoderar al educador para que actúe de manera consciente y reflexiva en la construcción de procesos educativos verdaderamente inclusivos.

En cuanto al impacto psicológico esperado, se prevé una mejora progresiva en la capacidad atencional de los estudiantes, lo cual repercute directamente en su rendimiento escolar, su autonomía y su integración social. La aplicación sistemática de refuerzos positivos,

la incorporación de materiales visuales y la estructuración de rutinas permiten generar un entorno predecible, que facilita la anticipación de tareas y reduce la ansiedad.

A nivel emocional, se espera que los estudiantes fortalezcan su autoconfianza, experimentan mayor satisfacción con sus logros y se sientan parte activa del proceso educativo, todo ello como resultado de un acompañamiento pedagógico coherente con su perfil de aprendizaje.

La fundamentación pedagógica se sustenta en tres pilares clave: educación inclusiva, personalización y pedagogía de la diversidad. La educación inclusiva garantiza que todos los estudiantes incluidos aquellos con SD tengan acceso equitativo al currículo y oportunidades de aprendizaje, sin importar sus características diferentes. Este enfoque es respaldado por la normativa educativa ecuatoriana y por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que exigen un sistema educativo que promueva la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La personalización del aprendizaje implica adaptar objetivos, contenidos, metodologías y evaluación para responder a la diversidad cognitiva, social y emocional del estudiante con SD. La diversificación curricular se fundamenta en el diseño de experiencias pedagógicas que varían en dificultad, contenido y forma de presentación, para garantizar que todos los estudiantes puedan comprender y progresar según sus capacidades.

**Plan centrado en la persona (PCP)**

El PCP es innovador debido al impacto significativo en las personas con discapacidad intelectual. El PCP hace que estas personas sientan que son lo importante, lo fundamental, que tienen poder, esto produce un impacto profundo. Estas personas llegan a ser más conscientes de sus derechos y de defenderlos con ayuda de su familia y amigos. Surgen nuevas oportunidades que potencian sus puntos fuertes y capacidades (Rodríguez, 2020)

Según el mismo autor menciona que puede haber dificultades, particularmente en los primeros estadios del proceso. Algunas personas con discapacidad intelectual manifiestan preocupación por ser el foco de atención, debido a sentimientos de cumplir las expectativas de quienes los apoyan; sobre todo si han tenido experiencias negativas de asesoramiento y planificación. Un apoyo sensible y un acercamiento relajado normalmente ayuda a superar estas dificultades.

**Estrategia didáctica**

La propuesta se realiza a través de una estrategia didáctica que utiliza el juego, incorporada al Plan Centrado en la Persona (PCP), y emplea como técnica el refuerzo positivo. El alumno tiene una discapacidad intelectual, por lo que el aprendizaje requiere más tiempo para adquirir y consolidar; se dan prioridad a las tareas cortas, secuenciales, repetitivas y con apoyos explícitos (Ruiz, 2013).

Las tareas se estructuran principalmente de manera visual, sin dejar fuera el canal auditivo y cinestésico, con indicaciones sencillas, demostración anticipada y práctica dirigida. Utilizando la habilidad de observar e imitar, se lleva a cabo el modelado de la tarea y se repite la secuencia hasta conseguir una mayor autonomía y estabilidad en la atención (Ruiz, 2013).

Para mantener la atención durante la práctica, se utiliza el juego como método de trabajo: actividades con normas simples, turnos breves, objetivos a corto plazo y recursos tangibles del campo técnico.

El reforzamiento positivo se aplica de manera específica e inmediata, vinculado a conductas que pueden ser observadas como comenzar la actividad, mantener la atención en el material, seguir los pasos en secuencia, concluir una acción y retomar las instrucciones después de haber sido redirigido. El PCP tiene en cuenta los niveles de dificultad y apoyo, registrando el progreso para modificar las ayudas, el tiempo y los materiales, todo ello de manera coherente con las metas del alumno a nivel personal y escolar.

## ESTRUCTURA DEL PLAN CENTRADO EN LA PERSONA

La propuesta se formula desde la planificación centrada en el individuo, con la intervención de un facilitador y un equipo de apoyo, para establecer objetivos alcanzables y acciones pedagógicas relacionadas con el desarrollo de tareas prácticas del área técnica.

El PCP se ajusta al perfil del alumno y pone como prioridad las habilidades observables para mantener la actividad en el aula. El juego es la base de la estrategia didáctica, ya que posibilita organizar tareas con reglas sencillas, objetivos inmediatos, turnos breves y materiales tangibles. La técnica de reforzamiento positivo se incorpora para mejorar la permanencia en las

tareas y la reiteración de comportamientos atencionales funcionales, a través del reconocimiento inmediato y particular de respuestas que se desean.

La propuesta abarca tres caminos de aprendizaje:

- Visual: ayuda a través de pictogramas, imágenes, modelos de pasos, secuencias y señalización del material.
- Auditivo: instrucciones cortas, reiteradas, con palabras clave y un ritmo constante.
- Kinestésico: manejo de objetos reales, estaciones de trabajo, tareas por acción y práctica dirigida.

La característica de un ritmo lento y tardío en la consolidación del aprendizaje, mencionada por Ruiz (2013), también es tenida en cuenta. Por eso, las actividades se estructuran en micro pasos, con repeticiones organizadas, breves pausas y un cierre definido de cada tarea.

La observación e imitación se combinan a través de la demostración previa y práctica, modelando el comportamiento del adulto o par de apoyo, con el objetivo de que el alumno replique la secuencia con cada vez menos ayuda.

**Objetivo de la propuesta**

Reforzar la del caso en atención en estudio a través de un Plan Centrado en la Persona (PCP) con actividades lúdicas y reforzamiento positivo, apoyado de material visual, auditivo y kinestésico adaptado a su ritmo de aprendizaje..

**Beneficiario directo e indirecto**

Directo: caso elegido de un alumno con síndrome de Down del primer año de bachillerato.

Indirecto: el docente del área técnica, el personal de apoyo, la familia y el grupo de aula cuando se incorporan actividades en conjunto.

**Roles y responsabilidades**

Facilitador del PCP: maestro tutor o profesor de la rama técnica asignado, con la responsabilidad de coordinar reuniones y hacer un seguimiento.

Grupo de apoyo: Un conjunto de tres o cuatro personas que sean significativas para el alumno (un docente del área, DECE o apoyo, un familiar, otro profesional).

Participación del alumno: manifestaciones de lo que le gusta, elecciones sencillas, confirmación de actividades que le parecen fáciles de sostener o agradables.

**Secuencia del PCP adaptada a la propuesta**

**Etapa 1**. El individuo, el facilitador y el equipo de soporte

Se determina a la persona que facilitará, se escogerá el equipo de apoyo y se programarán juntas breves. Se establecieron acuerdos específicos del grupo: acudir a juntas, respetar la confidencialidad y brindar apoyo sin reemplazar al estudiante. Se desarrolla un mapa de las relaciones sociales del alumno con el fin de reconocer los apoyos reales en la familia, el aula y los profesionales. grupo: acudir a juntas, respetar la confidencialidad y brindar apoyo sin reemplazar al estudiante.

**Etapa 2**. Perfil individual

Se crea un perfil visual y entendible con aspectos positivos, intereses, gustos, reacciones frente a distracciones, momentos del día en que se está más dispuesto, apoyos efectivos y formas de comunicación útiles. Se anota la reacción frente a estímulos auditivos, visuales y kinestésicos durante las tareas prácticas.

**Etapa 3.** Oportunidades en la comunidad local

Se detectan cerca de nosotros oportunidades para desempeñar roles funcionales relacionados con el área técnica (limpieza, cocina, tiendita escolar, organización de materiales). Se Escogen 2 o 3 oportunidades que posibiliten funciones con sentido, materiales específicos y roles sencillos.

**Etapa 4.** Planificación personal futura

Se establecieron objetivos de corto y mediano plazo que están vinculados con la autonomía y la atención. Se establecen prioridades: mantener la atención a través de breves períodos, continuar una secuencia corta, concluir un trabajo sencillo y retomar la tarea después de un cambio de dirección. Se Crea un plan de acción que incluya responsabilidades, apoyos y tareas-juego. Establecer prioridades: mantener la atención a través de breves períodos, continuar una secuencia corta, concluir un trabajo sencillo y retomar la tarea después de un cambio de dirección.

**Etapa 5.** Garantizar asistencia a largo plazo

Se establece un método de seguimiento mediante encuentros para revisar al grupo de apoyo, que incluyen un breve registro de ajustes y avances, así como acuerdos de continuidad.

**Estrategia didáctica basada en el juego y reforzamiento positivo**

Principios de trabajo en el aula

- Actividades que tienen un comienzo, un desarrollo y un final claramente visibles.
- Instrucciones, en uno o dos pasos, con ayuda visual.
- Modelado conciso y repetición estructurada.
- Períodos breves de trabajo y pausas planificadas cortas.
- Minimizar las distracciones en el lugar de trabajo siempre que sea posible.
- Refuerzo positivo inmediato, preciso y constante.

Conductas atencionales a fortalecer

- Dirigir la vista hacia el material o la señal visual.
- Permanezca activo durante un corto período de tiempo.
- Continuar el orden de pasos en una breve secuencia.
- Continuar con la tarea después de haberla redirigido.
- Terminar una acción sencilla y proporcionar el producto.

Forma de reforzamiento positivo

Se proporciona el reforzamiento justo después de la conducta que se busca, utilizando una oración breve y específica ("Muy bien, observaste la secuencia", "Muy bien, finalizaste el paso 1"). Cuando sea adecuado y supervisado por el maestro, se alternarán refuerzos tangibles (como elogios o reconocimientos), reforzamientos de actividad (por ejemplo, seleccionar la próxima estación o material) y simbólicos (fichas o puntos). Se establece una frecuencia alta al comienzo, que disminuye gradualmente cuando el comportamiento se estabiliza.

**Plan de actividades de la propuesta**

A continuación, se propone un esquema de sesiones para usar en aula. No se presenta como aplicación reportada, sino como diseño listo para ejecutarse.

Estructura fija de cada sesión (20–30 minutos)

- Activación (3–5 min): saludo, regla del juego, meta visual del día.
- Modelado (2–3 min): demostración del paso a paso.

- Juego de tarea (12–18 min): actividad principal por estaciones.
- Cierre (3–5 min): revisión visual de logros, entrega de refuerzo final, despedida.

Ejemplos de actividades-juego para servicios hoteleros

- "Secuencia de cocina en tarjetas": ordenar 3–5 imágenes y ejecutar pasos con material real.
- "Estación de limpieza por retos": limpiar una superficie siguiendo pictosecuencia.
- "Tiendita escolar": compra-venta con roles simples y turnos cortos.
- "Clasificación express": clasificar utensilios por categoría y ubicar en su lugar.

Cada actividad incorpora: pictosecuencia, instrucción breve, demostración, manipulación, cierre visible.

Se propone una matriz de planificación didáctica para implementar el PCP en el aula y definir con claridad las acciones planificadas. La Tabla 1 organiza actividades basadas en juegos del sector de servicios hoteleros, comportamientos a tener en cuenta, apoyos por vía auditiva, visual y kinestésica, tipo de refuerzo positivo y método de registro por sesión. Esta organización posibilita que se mantenga la coherencia entre el seguimiento, las metas y la estrategia didáctica.

**Tabla 1.** Matriz de actividades del PCP orientadas a la atención

| **Actividad -juego (servicios hoteleros)** | **Meta atencional observable** | **Apoyo visual** | **Apoyo auditivo** | **Apoyo kinestésico** | **Reforza miento positivo (cuándo y cómo)** | **Registro por sesión** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Tiendita escolar (compra–venta por turnos) | Mantener la tarea 5–8 min, retomar consigna tras distractor | Tarjeta de rol + pictos de pasos | Consigna en 1 paso + palabra clave | Dinero didáctico y productos reales | Social: elogio específico ("Bien, seguiste tu turno"). Simbólico: 1 ficha por turno completado. | Tiempo en tarea + nº redirecciones |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | Actividad: elegir el siguiente rol o producto al retomar la consigna. Se entrega inmediato al completar turno y al retomar tras distractor. | |
| Secuencia de cocina (lavado o preparación simple) | Seguir secuencia 3–5 pasos en orden | Pictosecuencia plastificada | Repetición breve del paso actual | Manipulación de utensilios y alimentos | Social: elogio específico por paso (“Bien, terminaste el paso 2”). Simbólico: ficha por cada paso correcto. Actividad: elegir utensilio o estación al | Pasos logrados/total + nivel de ayuda |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | completar la secuencia. Se entrega al terminar cada paso y al completar toda la secuencia. | |
| Clasificación de utensilios (por categoría) | Atención focalizada al material, inicio rápido | Bandejas con etiquetas e imágenes | "Busca–pon" con palabra clave | Selección y traslado de objetos | Social: elogio breve por iniciar y por cada clasificación correcta. Simbólico: ficha por cada 3 objetos bien clasificados. Tangible opcional: sticker al completar una categoría. Se entrega | Inicio (sí/no) + errores + reinicios |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | al iniciar sin demora y al lograr series de aciertos. | |
| Limpieza por estaciones (mesa, bandeja, zona) | Mantener actividad hasta cierre | Checklist con imágenes | Conteo breve “1–2–3” | Acción de limpiar con materiales reales | Social: elogio específico por sostener la tarea (“Bien, seguiste limpiando”). Actividad: escoger la siguiente estación al completar el checklist. Simbólico: ficha por checklist completo. Se entrega durante la tarea en puntos de | Tarea finalizada (sí/no) + tiempo |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | control y al completar el checklist. | |
| Orden de mesa (montaje básico) | Permanecer en la tarea, reducir pausas | Foto modelo de mesa terminada | Instrucciones cortas por elemento | Colocación de utensilios | Social: elogio específico por cada elemento colocado (“Bien, ubicastes el tenedor”). Simbólico: ficha por 2 elementos correctos seguidos. Actividad: elegir servilleta o detalle final al terminar. Se entrega tras cada colocación correcta y por series sin | Pausas observadas + pasos en orden |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | pausas. | |
| Juego “Semáforo de atención” (autocontrol) | Retomar consigna con señal visual | Tarjeta verde/amarilla/roja | “Alto–mira–sigue” | Señal física y retorno al material | Social: reconocimiento inmediato por autorregulación (“Bien, volviste a la tarea”). Simbólico: ficha cada vez que pasa de amarillo/rojo a verde y continúa. Actividad: escoger una mini-pausa o estiramiento breve al lograr 3 retornos. Se entrega al cambiar a verde y al continuar | Nº veces que retoma con señal |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | la actividad. | |

**Fuente:** Elaborado por los autores

La matriz posibilita que el PCP se convierta en acciones específicas para el aula, enfocadas en el aula, enfocadas en comportamientos atencionales comportamientos que se pueden observar y evaluar. Cada actividad se formula como un juego práctico del área técnica, con soportes visuales constantes, instrucciones breves y práctica manipulativa, lo cual favorece la comprensión y la ejecución. El reforzamiento positivo se sitúa en instantes específicos de la tarea para mantener el comienzo, el desarrollo y la conclusión. El registro por sesión posibilita la descripción de alteraciones en el tiempo de permanencia, las redirecciones y los pasos que se han culminado; estos datos son útiles para modificar apoyos, tiempos y nivel de asistencia al trabajar con el alumno.

**Recursos, materiales y tiempos**

- Material visual: pictogramas, tarjetas con secuencias, listas de imágenes y señales para estaciones.
- Material auditivo: indicaciones grabadas breves o palabras clave que pueden repetirse.
- Material cinestésico: utensilios auténticos del campo, materiales de simulación, recipientes y bandejas.
- Tiempo sugerido: 2 a 3 sesiones por semana durante 8 semanas, de acuerdo con lo recomendado, adaptándose al horario institucional.

**Evaluación prevista de la propuesta (sin aplicar)**

Se proponer una evaluación de seguimiento para cuando se aplique en el aula. Se sugiere una ficha simple de registro por sesión, con una escala corta (0-1-2) o mediante conteo:

- Duración de la atención sostenida por intervalos (por ejemplo, 1-2 minutos, 3-5 minutos, 6-8 minutos).
- Cantidad de redireccionamientos necesarios.
- Pasos finalizados de una secuencia (por ejemplo: 1/3, 2/3, 3/3).
- Grado de asistencia (completa, parcial, indicación visual, autónoma).

- Conducta de volver a la tarea después de una distracción (sí/no).

Estos registros posibilitan la modificación de las tareas, las ayudas y el reforzamiento, todo ello en concordancia con el PCP.

El Plan Centrado en la Persona se compone de cinco etapas que guían la planificación individual, con la colaboración del facilitador y el grupo de apoyo. Estos pasos posibilitan determinar apoyos naturales, definir el perfil personal, elegir oportunidades cercanas, planear objetivos y mantener la asistencia a lo largo del tiempo. Sobre esta base, se exponen el epígrafe que organiza el procedimiento del PCP para adecuarlo a la situación y luego articularlo con la estrategia didáctica fundamentada en el juego y en la técnica del refuerzo positivo.

Este El plan está diseñado para el caso elegido y tiene como objetivo reforzar la durante las actividades prácticas del área técnica. La manera en que se dan las instrucciones y la velocidad de aprendizaje son factores que tienen en cuenta para determinar si hay discapacidad intelectual. Se dan prioridad a los apoyos visuales, pero también se incluyen los apoyos auditivos y kinestésicos. La imitación y el modelado se utilizan como métodos de aprendizaje. La técnica del reforzamiento positivo se emplea para mantener conductas de atención observables mientras se realiza la tarea, y la estrategia didáctica tiene como fundamento el juego.

## FASES DEL PLAN CENTRADO EN LA PERSONA

Según Mata y Carratala (2007) en el libro publicado “planificación centrada en la persona, experiencias de la Fundación San Francisco de Borja para persona con disparidad intelectual” se mencionan cinco pasos el cual permite un correcto desarrollo dentro del plan centrado en la persona (PCP):

### 1º PASO: LA PERSONA, SU FACILITADOR, SU GRUPO DE APOYO

EL FACILITADOR

El facilitador es una persona la cual se encarga de construir una vida mejor para el participante, este facilitador es quien se encarga de ser el defensor, guía, amigo, fuente de información, también es el encargado de guiar al grupo de personas que están interesadas en ayudar a la persona en su proceso de planificación tanto de su futuro lejano y cercano. Este tiene que generar confianza para el participante y el grupo de interesados.

Es aquel que, siendo del servicio o ajeno a él, quiere, puede y se compromete a asumir las siguientes funciones:

- Responsabilizarse del proceso de la persona.
- Preparar las reuniones.
- Reconducir las reuniones.
- Reconducir al grupo (evaluar el proceso junto con otros agentes).
- Ser confidente o apoyar al confidente de la persona con discapacidad intelectual.
- Velar por el cumplimiento de los acuerdos tomados en las reuniones.
- Mantener la confidencialidad con el grupo y la persona.
- Estar atento a las necesidades de la persona para cuando necesite contar con el grupo de apoyo.
- Buscar quien le sustituya, de acuerdo con la persona, en caso de ausencia.

Es importante que el facilitador profundice y mejore la relación con el participante y con aquellos que lo conocen bien, este debe tener en cuenta las costumbres y tradiciones que se han creado entre aquellos que han pasado más tiempo con el participante. El facilitador, junto con la persona centro del proceso, determinará el grupo de personas relevantes, que se constituirán en grupo de apoyo.

EL GRUPO DE APOYO

Los autores mencionan que (Mata y Carratala, 2007) el grupo se encarga de identificar a las personas que tienen una relación más estrecha que puedan contribuir a describir capacidades y habilidades que permitan planear el mejor futuro. Este grupo se forma en conjunto con el participante, es fundamental tener en cuenta no solamente los afectos, sino también que faciliten la consecución de objetivos, metas y sueños.

Para ello los autores menciona que se pueden ayudar las siguientes técnicas:

1. MAPA DE RELACIONES SOCIALES

Se sitúa a la persona en el centro y se citan sus relaciones sociales más relevantes en cuatro grupos:

- Familia
- Amigos
- Miembros de la comunidad

- Profesionales asalariados

2. HACER CONSCIENTES LOS HALLAZGOS

Tras la tarea anterior, hemos de profundizar sobre los hallazgos, teniendo en cuenta lo siguiente:

- Relaciones a asegurar, construir o fortalecer.
- Oportunidades para fortalecer relaciones familiares.
- Profesionales directos y comprometidos.
- Trabajadores del pasado que continúan vinculados en la relación.
- Gente que empeora las cosas.
- Gente que conoce a otra mucha gente o que tiene buen conocimiento de la comunidad local.
- Gente no muy involucrada que le gustaría profundizar en la relación.
- Gente que comparte el interés común.
- Gente con discapacidad que son amigos.

Lazos étnicos, religiosos, valores familiares y culturales, estilos de vida que son importantes de comprender.

3. DISEÑAR UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR

Con lo anterior hemos conocido mejor a la persona. Ahora hay que plantear:

- ¿Cuál es la mejor forma de completar el mapa de relaciones?
- ¿Cómo puede el usuario contribuir al mapa?
- ¿Cómo puedes aprender de la gente que te conoce bien?
- ¿Cómo pueden ser estas personas involucradas en el grupo de apoyo?

Con ello generamos 5 acciones para profundizar y fortalecer las relaciones, teniendo en cuenta cuáles son las esperanzas sobre cómo desarrollar relaciones en los próximos 3-5 años.

4. CONSTRUIR EL GRUPO DE APOYO

El grupo estará formado por las tres o cuatro personas más relevantes para el cliente de entre sus familiares, amigos, voluntarios o profesionales que le atienden. Esta relevancia se establecerá en función de alianzas, afectividad y cercanía/disponibilidad. Nos podemos ayudar de una tabla de doble entrada en la que estén representados, por un lado los ámbitos en los que es importante mantener relaciones significativas, como son la familia, los amigos o comunidad

y entre los profesionales. Otra entrada a tener en cuenta son las personas que pueden ser más relevantes, las más amigas o los aliados. Es importante buscar un equilibrio entre todos estos aspectos.

5. CONSTITUCIÓN FORMAL DEL GRUPO DE APOYO

Una vez identificadas las personas que formarán parte del grupo, se les plantea su participación. Se ofrece una formación básica sobre PCP a los miembros del grupo, si es la primera vez que participan en estos procesos.

La aceptación de participar debe ser voluntaria y conlleva asumir una serie de compromisos como:

- Mantener la confidencialidad sobre los temas tratados.
- Asistir a las reuniones y contribuir activamente a que se cumpla la misión del proceso.
- Mantener un rol de apoyo, con una relación horizontal y transparente con la persona con discapacidad intelectual.
- Respetar en todo momento a la persona, buscando siempre su mejor beneficio, sin suplantar el control que ella pueda tener sobre su vida.

## 2º PASÓ: EL PERFIL PERSONAL

En esta sesión tratamos de conocer a la persona y describir su vida, descubriendo sus capacidades.

El perfil personal se elabora entre todos, de forma muy visual y de fácil comprensión para todos los participantes. Nos centraremos más en las capacidades y puntos fuertes que en las limitaciones y deficiencias. Se trata de facilitar la comunicación con la persona y debe respetar la visión de la misma.

Para construir el perfil personal del participante es necesario llenar una ficha de perfil personal en la que debe constar sus fortalezas, habilidades y capacidades. Pero en el caso que se está abordando es necesario mejorar su nivel de atención lo que permitirá un mejor desarrollo de sus potencialidades. Esta información permite diseñar el plan de futuro personal, las estrategias encaminadas a alcanzar sus sueños, los apoyos que requiere, las habilidades a desarrollar.

**3º PASO: ENCONTRANDO OPORTUNIDADES EN LA COMUNIDAD**

Dicho autores mencionan que se trata de producir ideas sobre la variedad de oportunidades que ofrece la comunidad, de acuerdo con lo que es valioso para la persona, y buscar estrategias para aumentarlas y aprovecharlas. Este paso está directamente vinculado con el siguiente ya que forma parte de su plan de futuro personal, en el que debe quedar plenamente integrado. Únicamente pretende generar un espacio para producir ideas sobre aquellos roles comunitarios que a la persona le gustaría desarrollar. Esto lo podemos trabajar, profundizando en los siguientes:

MAPAS

INTERESES: resumir las habilidades, intereses, cualidades e identidades que esperamos desarrollar.

LUGARES: enumerar las oportunidades comunitarias.

ROLES: imaginar una variedad de roles de ciudadanía que la persona podría asumir, aprender y contribuir en tal red.

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR:

Elegir dos o tres ideas interesantes.

Identificar los apoyos:

a. Cómo van a llegar hasta allí.

b. Quién les apoyará.

c. Cuáles son las oportunidades para construir una ayuda natural.

d. Cómo puede apoyar la familia.

e. Cuánto tiempo se necesitaría de la persona asalariada.

f. Qué habilidades son requeridas para este rol.

g. Cuáles son las mejores formas de enseñar estas habilidades.

h. Cuáles son las oportunidades para construir una mutua comprensión.

i. Qué adaptaciones requiere el medio.

## 4º PASO: PLANIFICACIÓN DEL FUTURO PERSONAL

Es necesario crear un futuro positivo como resumen de las experiencias que queremos estimular, según las oportunidades y capacidades que acabamos de encontrar. Se trata de trazar la más alta visión posible, tanto a largo plazo como de forma inmediata. Ambas requieren un detallado plan de acción.

Se trata de desarrollar imágenes de futuro compartidas por todos. Mediante una lluvia de ideas se generarán estrategias para conseguir que las ideas discutidas durante la sesión de visión de futuro se hagan realidad, identificando las oportunidades y reconociendo los obstáculos.

Nos podemos apoyar en los pasos anteriores del proceso. Habrá que ayudar a los miembros del grupo a tomar compromisos.

La estructura de la sesión de Planificación de futuro será la siguiente (anexo 6):

- DESCRIBIR CÓMO ES: La sesión se inicia tomando como referencia el perfil personal, destacando sus capacidades y teniendo en cuenta los deseos y sueños de la persona.

- CREAR IMÁGENES DE FUTURO: Para diseñar el futuro hay que descubrir qué quiere, cuál es el futuro positivo deseado. Se generan imágenes de futuro por medio de una tormenta de ideas entre todos los miembros del grupo. Hay que indagar, no desechar nada por ambicioso o descabellado que parezca y expresar qué significa para él o ella ese deseo.
- DISEÑAR ESTRATEGIAS: Hay que plantear qué pasos se pueden dar y cómo para alcanzar esa visión, al igual que identificar con qué personas y recursos contamos.
- ESTABLECER PRIORIDADES: Es importante también identificar qué son sueños a largo plazo y metas alcanzables a medio o corto plazo y dentro de todas cuáles vamos a priorizar.
- VALORAR OBSTÁCULOS Y OPORTUNIDADES: Al diseñar el plan no podemos ser ingenuos. Debemos identificar los obstáculos con los que nos vamos a encontrar y las oportunidades que podremos aprovechar.

- PLANTEAR CAMBIOS A LA ORGANIZACIÓN: La planificación centrada en la persona no supone desechar otro tipo de planes o servicios con los que hasta ahora se contaba. Es más, necesitamos de ellos para hacer posible que se cumplan los sueños que hemos proyectado. Pero existe una diferencia fundamental y consiste en que estos planes se diseñan desde la perspectiva de la persona y del futuro deseado por ella y no desde los síntomas que debemos controlar o el déficit que hay que compensar.

  Por otro lado, una persona puede tener el poder de hacer cambios en la organización, por lo que debemos buscar los cauces que hagan llegar las demandas individuales a los ámbitos de toma de decisiones.

  Por tanto, estos autores manifiestan que el plan de futuro personal se debe tener en cuenta como se vincula éste con otros planes de apoyo que se pueden ofrecer a la persona (mapas de vida, sistemas de comunicación aumentativa, planes individuales de atención de día, planes de intervención conductual, tratamientos médicos, etc.) y con los cambios en la organización, siendo el facilitador el encargado de llevar las propuestas a los lugares de toma de decisiones.

- PLANTEAR PRÓXIMOS ENCUENTROS DEL GRUPO DE APOYO.

**5º PASO: ASEGURAR EL APOYO A LO LARGO DEL TIEMPO**

Se ha de mantener el seguimiento a lo largo del tiempo para asegurar que se han cumplido los cambios propuestos y para mantener el apoyo a la persona que deberá afrontar nuevas situaciones. Para valorar si el proceso está ayudando a la persona a lo largo del tiempo, se puede reflexionar juntos sobre qué metas hemos alcanzado en relación a los valores en los que se sustenta la PCP y qué cosas nos quedan por hacer.

Para hacer que el PCP funcione en el caso, cada paso se convierte en productos que se pueden verificar,  la primera etapa, se definen los términos de facilitador, grupo de apoyo y acuerdos laborales. perfil individualizado se crea en el segundo paso, incluyendo fortalezas, gustos, distracciones habituales y apoyos útiles para la atención. Práctica en áreas técnicas cercanas son elegidas en el Paso 3. En el cuarto paso se definen objetivos a corto y medio plazo vinculados con la autonomía y la atención, que consisten en actividades de juego y refuerzo positivo. En el paso 5 se establece un esquema de seguimiento que incluye sesiones breves y una sencilla anotación por cada sesión.

PLAN DE ACCIÓN DEL PCP PARA ATENCIÓN

Plan de acción del PCP enfocada en el cuidado:

Objetivos a corto plazo (de 2 unas 4 semanas)

- Concentrarse en una tarea por períodos cortos con ayuda visual.
- Comenzar la actividad después de recibir instrucciones sobre un paso.
- Lleve a cabo una secuencia de 2-3 pasos con ayuda visual.

Objetivos a medio plazo (5-8 semanas)

- Conservar la concentración a lo largo de una actividad práctica integral con interrupciones planificadas.
- Después de las distracciones, reanudar la actividad con una breve indicación y señal visual.
- Ejecutar una secuencia de 4 a 5 pasos con el mínimo de redirecciones posible.

Estrategia didáctica y técnica

La intervención sugerida se estructura con actividades que tienen como base el juego, normas sencillas, turnos breves y objetivos claros. Se usa el reforzamiento positivo de manera puntual e inmediata frente a comportamientos como comenzar con la tarea, tener la vista en el material, seguir el orden de pasos, retomar las instrucciones y terminar la actividad. Se emplee ayudas visuales, auditivas y cinestésicas, usando la imitación y el modelado como método de instrucción.

Monitoreo planificado

Es recomendable llevar un registro por sesión que incluya: tiempo de permanencia en la tarea, cantidad de redirecciones, pasos ejecutados, grado de asistencia necesaria y reacción frente a distractores.

Para efectos de la aplicación al caso, el PCP se estructura en un cronograma operativo por productos. el Paso 1 se determina facilitador, grupo de apoyo y acuerdos de trabajo. el Paso 3 se eligen oportunidades de práctica relacionadas con los servicios hoteleros. En el Paso 4 se definen objetivos a corto y mediano plazo y se planifican actividades lúdicas reforzadas positivamente. En el Paso 5 se establece un seguimiento periódico con registro por sesión.

**Plan de acción del PCP para la atención**

*Objetivos a corto plazo (2-4 semanas)*

- Sostener la en una tarea atención por períodos cortos con apoyo visual.
- Comenzar la actividad luego de una instrucción de un solo paso.
- Completar una secuencia de 2 a 3 pasos con apoyo visual.

*Objetivos a medio plazo (5-8 semanas)*

- Sostener la en una actividad práctica completa con pausas pausadas.
- Reanudar la tarea tras distractores con señal visual y una palabra de aviso.
- Realizar una secuencia de 4 a 5 pasos con menos redirecciones.

**Estrategia didáctica y técnica**

Las actividades se estructuran como juegos de motores de zona, con reglas sencillas, por turnos y con un objetivo a la vista. El reforzamiento positivo se da de manera inmediata y precisa ante conductas manifiestas: iniciar la tarea, mantener la mirada en el material, seguir pasos, regresar a la consigna y terminar la actividad. Incorporan apoyos visuales, auditivos y cinestésicos. usa modelado e imitación como métodos de enseñanza.

**Seguimiento previsto**

Sugiere llevar un registro por sesión de: tiempo en tarea, número de redirecciones, pasos completados, nivel de ayuda y respuesta ante distractores.

**Recomendaciones**

- Incluir en la planificación micro curricular actividades lúdicas prácticas, con normas sencillas, objetivos visibles y un cierre definido, que busquen mantener el enfoque en las tareas del sector de servicios hoteleros.
- Usar reforzamiento positivo de manera concreta e inmediata atención frente a comportamientos visibles de: comenzar la tarea, mantener los ojos en el material, seguir los pasos en secuencia, volver a la consigna y terminar la actividad.
- En el aula taller, es prioritario dar preferencia a los apoyos visuales permanentes (tarjetas de pasos, pictosecuencias, señalética de estaciones, listas de verificación con imágenes), que vengan junto con cortas instrucciones y ejercicios con materiales

concretos.

- En cada tarea, emplear la imitación y el modelado como método de enseñanza, con una breve demostración del profesor y práctica supervisada, disminuyendo progresivamente las ayudas
- Modificar la carga de trabajo y los tiempos según el ritmo de aprendizaje del alumno, mediante pasos pequeños, repeticiones programadas y breves descansos planeados para prevenir la fatiga atencional.
- Al limitar un área fija y ordenada por estaciones, se disminuyen los distractores del entorno laboral durante tareas más exigentes (como el ruido, la acumulación de materiales visibles o el tránsito).
- Establecer un registro sencillo por sesión para supervisar la atención: duración de la permanencia, cantidad de redirecciones, pasos finalizados y nivel de asistencia necesaria, con una evaluación regular por parte del equipo de apoyo.
- Organizar reuniones cortas tanto del facilitador como del equipo de soporte para examinar los progresos del PCP, conciliar modificaciones en las actividades y asegurar la coherencia entre el aula, el soporte institucional y la familia.
- Administrar recursos que sean accesibles para el aula (material manipulativo, dispositivos disponibles, láminas plastificadas y temporizador visual), dando preferencia a herramientas de bajo costo y fácil manejo.

## Desarrollo del Plan Centrado en la Persona

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| UNAE | | | **UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL "GUALACEO"**<br><br>**PLAN CENTRADO EN LA PERSONA (PCP)** | | | **AÑO LECTIVO**<br>**2025– 2026** | |
| | | | | | | | |
| | | | | **1.- DATOS INFORMATIVOS:** | | | |
| **Docentes:** | **Jean Pierre Romero y Ricardo Sari** | **Área:** | Relaciones lógico-matemáticas | **Estudiante:** | John Steven Banegas Lucero | **Año:** | Segundo B.S.H |
| **Descripción general de la experiencia** | | | | | | Cuidar el dinero y pagar en el momento del refrigerio, ser responsable con sus útiles y materiales de trabajo y cumplir con las órdenes de trabajo cuando sea necesario. | |
| | | | | **2.- PLANIFICACIÓN** | | | |
| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFUERZO POSITIVO** | **ÁREA** |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Reconocer billetes y monedas en situaciones de la vida real. | El estudiante sea capaz de diferenciar entre: moneda-billete. | Ser capaz de cuidar su dinero y pagar al momento del refrigerio. | **Fortalezas:**<br>Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:**<br>Comportamientos oposicionistas.<br>No presenta lenguaje verbal.<br>No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula.<br>Llevarse objetos que no le pertenecen. | **Gustos:**<br>Jugar con piezas de madera.<br>Juguetes<br>Pintar<br><br>**Disgustos:**<br>Que se le retiren las piezas de madera, tijeras. | Lograr una mayor independencia en actividades dentro y fuera del hogar. | **Tipo:**<br>Social (elogio específico), actividad (elegir una pieza de madera o turno de juego corto), simbólico (1 ficha).<br><br>**Criterio:**<br>Mantiene la atención, sigue el paso, paga correctamente, entrega el dinero, guarda el dinero.<br><br>**Momento:**<br>Inmediato al completar cada paso; refuerzo final | Relaciones lógico-matemáticas |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | al terminar la secuencia. | |
| **LOGROS:** | | | ✓ | | | ✓ Diferencia entre moneda y billete. | |
| **APOYO:** | | | | | | **Apoyo visual**: monedas y billetes didácticos. | |
| **OBSERVACIONES:** | | | | | | Se trabajará con el apoyo continuo de su representante. | |
| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFUERZO POSITIVO** | **ÁREA** |
| 2. Diferenciar entre lo | El estudiante será capaz de identificar sus objetos y pertenencias. | Fomentar en el estudiante una comprensión clara de la propiedad y el | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del hogar. | **Gustos:** Jugar con piezas de madera. Juguetes | Lograr una mayor independencia en actividades dentro y fuera | **Tipo:** Social (elogio), actividad (elegir objeto de preferencia para el | Relaciones con el medio natural y Cultural. |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| que le pertenece, lo que pertenece a los demás y lo que pertenece al grupo o comunidad. | | respeto hacia los bienes personales y ajenos. | **Debilidades:**<br>Comportamientos oposicionistas.<br>No presenta lenguaje verbal.<br>No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula.<br>Llevarse objetos que no le pertenecen. | Pintar<br><br>**Disgustos:**<br>Que se le retire las piezas de madera, tijeras. | del hogar. | cierre), simbólico (ficha).<br><br>**Criterio:**<br>Identifica su objeto, devuelve objeto ajeno, responde a señal visual, respeta turno.<br><br>**Momento:**<br>Inmediato al identificar/devolver; refuerzo final al completar 3 aciertos seguidos. | |

| | | |
|---|---|---|
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ El estudiante identifica sus objetos personales. |
| **APOYO:** | | **Apoyo visual**: objetos personales. |
| **OBSERVACIONES:** | | Se trabajará con el apoyo continuo de su representante. |

| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFUERZO POSITIVO** | **ÁREA** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3. Ordenar sus objetos personales y pertenencias en los | Guardar sus útiles escolares en el lugar correspondiente después de realizar sus tareas escolares.<br><br>Ordenar el material de actividades de tiempo libre en el lugar | Conseguir que el estudiante realice actividades funcionales relacionadas con el hogar. | **Fortalezas:**<br>Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:**<br>Comportamientos oposicionistas.<br>No presenta lenguaje verbal.<br>No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula. | **Gustos:**<br>Jugar con piezas de madera.<br>Juguetes<br>Pintar<br><br>**Disgustos:**<br>Que se le retiren las piezas de madera, tijeras. | Lograr una mayor independencia en actividades dentro y fuera del hogar. | **Tipo:**<br>Social (elogio específico), actividad (mini-pausa elegida), simbólico (ficha por estación completada).<br><br>**Criterio:**<br>Inicia la acción, guarda en lugar correcto, completa | Autonomía e independencia |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| lugares correspondientes, después de usarlas. | correspondiente, luego de usarlos. | | Llevarse objetos que no le pertenecen. | | | checklist visual, retoma tras redirección.<br><br>**Momento:**<br>Durante puntos de control (cada 2 pasos); refuerzo final al completar checklist. | |
| **LOGROS:** | | | ✓ | | | ✓ Guarda sus útiles escolares en el lugar correspondiente después de realizar sus tareas escolares.<br>✓ Ordenar el material de actividades de tiempo libre en el lugar correspondiente, luego de usarlos. | |
| **APOYOS:** | | | | | | **Apoyos visuales:** pictogramas, | |

| | | |
|---|---|---|
| | | estímulos como láminas, fotos, imágenes, videos. |
| **OBSERVACIONES:** | | Se trabajará con el apoyo continuo de su representante. |
| **ELABORADO POR:** | **REVISADO POR:** | **APROBADO POR:** |
| **Docente:** | **Junta coord. Área:** | **Rector:** |
| **FIRMA:**<br><br>**FECHA: 29-10-2025** | **FIRMA:**<br><br>**FECHA: 30-10-2025** | **FIRMA:**<br><br>**FECHA: 31-10-2025** |

**Fuente:** Elaborado por el docente Diego Salinas

| | | | |
|---|---|---|---|
| UNAE | | **UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL "GUALACEO"**<br><br>**PLAN CENTRADO EN LA PERSONA (PCP)** | **AÑO LECTIVO 2025–2026** |

| | |
|---|---|
| | **PLAN DE INTERVENCIÓN TERAPEÚTICA** |
| | **1.- DATOS INFORMATIVOS:** |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Docente:** | Ricardo Sari<br>Jean Pierre Romero | **Área:** | Relaciones servicios hoteleros | **Estudiante:** | | John Steven Banegas Lucero | **Año:** | Segundo B.S.H |

| | | |
|---|---|---|
| **Descripción general de la experiencia** | | Desarrollar habilidades funcionales propias del área de servicios hoteleros mediante actividades lúdicas estructuradas, orientadas a la limpieza, organización y sanitización de espacios y alimentos, promoviendo la autonomía progresiva, la participación activa y el aprendizaje significativo en contextos relabórales. |

| | |
|---|---|
| | **2.- PLANIFICACIÓN** |

| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DE** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENT** | **ÁREA** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | **BILIDADES** | | | **O POSITIVO** | |
| 1. Desarrollar habilidades funcionales para la limpieza básica de alimentos. | - Identificar alimentos limpios y sucios. - Participar en el lavado de frutas y verduras con apoyo. | Promover hábitos de higiene y manipulación segura de alimentos. | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:** Comportamientos oposicionistas. No presenta lenguaje verbal. | **Gustos:** Manipulación de objetos concretos **Disgustos:** Que se le retire las piezas de madera, tijeras. | Desempeñarse funcionalmente en contextos laborales. | **Tipo de refuerzo:** Social (elogio breve y específico, sonrisa, aplauso suave), actividad (elegir el siguiente alimento o herramienta), simbólico (1 ficha). | Servicios hoteleros |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula. Llevarse objetos que no le pertenecen. | | | **Conductas a reforzar:** Mira la secuencia visual, identifica "limpio/sucio", inicia el lavado tras la señal, mantiene la tarea hasta terminar, coloca el alimento en el lugar indicado. | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | **Momento de entrega:** Inmediato al completar cada paso de la secuencia y al finalizar la rutina.<br><br>**Frecuencia:** Al inicio refuerzo continuo por cada paso correcto; | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | luego 1 ficha por cada 2 pasos correctos.<br><br>**Cierre:**<br>Al completar la rutina se entrega refuerzo de actividad (mini-elección) y se registra el logro. | |
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos):** | ✓ | ✓ Juegos funcionales de simulación y clasificación (“alimentos limpios y sucios”), que permiten aprender mediante la acción directa, la repetición guiada y la participación activa del estudiante. | | | | | |

| | | |
|---|---|---|
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | ✓ Reforzamiento positivo inmediato durante el desarrollo del juego, mediante elogios verbales, gestos de aprobación y reconocimiento del logro cada vez que el estudiante ejecuta adecuadamente la actividad. |
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ Participa en actividades básicas de limpieza de alimentos. |
| **APOYO:** | | **Apoyo: Imágenes secuenciales, alimentos reales, material concreto.** |
| **OBSERVACIONES:** | | El aprendizaje lúdico incrementa la atención y reduce conductas oposicionistas. Se mantiene apoyo del representante. |

| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENTO POSITIVO** | **ÁREA** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2. Desarrollar habilidades funcionales de organización y orden de utensilios de cocina. | Identificar utensilios de cocina. - Guardar utensilios en el lugar correspondiente después de usarlos. | Fomentar hábitos de orden y responsabilidad en espacios de trabajo. | **Fortalezas:** Colaborar en tareas domésticas. | **Gustos:** Utilizar el cuchillo para rebanar alimentos **Disgustos:** Que se le retire | Lograr una mayor independencia en actividades dentro y fuera del | **Tipo de refuerzo:** Social (elogio específico, gesto afirmativo) | Servicios Hoteleros |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | **Debilidades:** Comportamientos oposicionistas. No presenta lenguaje verbal. No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula. Llevarse objetos que no le pertenecen | o cambie la actividad | hogar. | , actividad (elegir el siguiente utensilio o estación), simbólico (ficha por serie de aciertos).<br><br>**Conductas a reforzar:** Toma el utensilio correcto, sigue la consigna "¿dónde va?", ubica el utensilio | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | . | | | en su lugar, retoma la actividad tras redirección, termina el orden del set.<br><br>**Momento de entrega:** Inmediato al ubicar correctamente el utensilio y al completar una serie | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | de 3 ubicaciones correctas.<br><br>**Frecuencia:** Refuerzo social en cada acierto; ficha por cada 3 aciertos; al final refuerzo de actividad (elegir cierre del juego).<br><br>**Cierre:** | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Se refuerza el cumplimiento de la rutina "usar–guardar" con reconocimiento final y registro. | |
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos):** | ✓ | ✓ Juegos funcionales de roles y clasificación ("¿dónde va?"), en los que el estudiante organiza utensilios como parte de una dinámica lúdica estructurada. | | | | | |
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | ✓ Aplicación de reforzamiento positivo social inmediato durante el juego, a través de elogios verbales, sonrisas y gestos afirmativos que refuerzan la conducta adecuada. | | | | | |
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ Ordena utensilios de cocina con apoyo. | | | | | |
| **APOYO:** | | **Apoyo visual**: Pictogramas, imágenes reales, material concreto. | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **OBSERVACIONES:** | | El juego favorece la permanencia en la tarea y fortalece la conducta funcional. | | | | | |
| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENTO POSITIVO** | **ÁREA** |
| 3. Desarrollar habilidades funcionales en limpieza y manipulación básica de alimentos. | - Identificar utensilios de limpieza y alimentos.<br>- Participar en rutinas básicas de organización. | Conseguir que el estudiante realice actividades funcionales relacionadas en el hogar. | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:** Comportamientos oposicionistas. | **Gustos:** Jugar con piezas de madera. Juguetes Pintar<br><br>**Disgustos:** Que se le retire las piezas de madera, tijeras. | Desempeñarse funcionalmente en contextos prelaborales. | **Tipo de refuerzo:** Social (elogio breve, gesto de aprobación), actividad (elegir rol "limpiar/ordenar/clasificar"), simbólico (fichas por | Autonomía e independencia |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | No presenta lenguaje verbal. No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula. Llevarse objetos que no le pertenecen. | | | completar estaciones). **Conductas a reforzar:** Inicia la tarea, mantiene permanencia en estación, sigue pasos con pictos, clasifica correctamente, retoma tras distractor | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | interpersonal, finaliza la estación y entrega producto.<br><br>**Momento de entrega:** Inmediato al completar cada estación o cada 2 pasos, y al cierre de la actividad.<br><br>**Frecuencia:** | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Al inicio refuerzo frecuente; luego se entrega ficha por cada estación completada y refuerzo social en puntos de control.<br><br>**Cierre:**<br>Al terminar se entrega refuerzo de actividad | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | breve y se registra número de redirecciones, pasos logrados y nivel de ayuda. | |
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos)** | ✓ | ✓ Juegos funcionales de simulación y roles (limpiar, ordenar, clasificar alimentos), que permiten aprender mediante la acción y la repetición estructurada. | | | | | |
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | ✓ Reforzamiento positivo inmediato durante el juego, mediante elogios verbales, gestos de aprobación y reconocimiento del logro, fortaleciendo la permanencia en la tarea. | | | | | |
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ Participa en actividades básicas de limpieza y organización de alimentos | | | | | |
| **APOYOS:** | | Imágenes secuenciales, objetos reales, material concreto. | | | | | |
| **OBSERVACIONES:** | | El juego funcional reduce conductas oposicionistas y mejora la atención. Se mantiene apoyo del representante. | | | | | |
| **ELABORADO POR:** | | **REVISADO POR:** | | | **APROBADO POR:** | | |

**Fuente:** Elaborado por Autores

| | | | |
|---|---|---|---|
| UNAE | | **UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL "GUALACEO"**<br><br>**PLAN CENTRADO EN LA PERSONA (PCP)** | **AÑO LECTIVO 2025– 2026** |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **PLAN DE INTERVENCIÓN TERAPEÚTICA** | | | | | |
| | | **1.- DATOS INFORMATIVOS:** | | | | | |
| **Docente:** | Ricardo Sari<br>Jean Pierre Romero | **Área:** | Lengua y Literatura | **Estudiante:** | John Steven Banegas Lucero | **Año:** | Segundo B.S.H |
| **Descripción general de la experiencia** | | Desarrollar habilidades de comunicación funcional mediante actividades lúdicas, favoreciendo la comprensión de consignas, el reconocimiento de imágenes y la expresión de necesidades básicas a través de apoyos visuales. | | | | | |
| | | **2.- PLANIFICACIÓN** | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDA** | **GUSTOS / DISGUST** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENTO** | **ÁREA** |

| | | | DES | OS | | POSITIVO | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Fortalecer la comunicación funcional mediante la comprensión de palabras e imágenes asociadas a acciones cotidianas. | - Identificar imágenes funcionales.<br>- Responder a instrucciones simples mediante señalización. | Favorecer la comunicación en contextos escolares y familiares. | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:** Comportamientos oposicionistas. No presenta lenguaje verbal. No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula. Llevarse objetos que no | **Gustos:** Pintar, juguetes, piezas de madera.<br>**Disgustos:** Retiro de objetos preferidos. | Incrementar su autonomía comunicativa. | **Tipo:** Social (elogio breve y específico, sonrisa, gesto afirmativo, contacto visual positivo), actividad (elegir tarjeta final o mini-juego de cierre), simbólico (1 ficha). | Lengua y Literatura |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | le pertenecen. | | | **Conductas a reforzar:** Señala la imagen correcta, responde a instrucción simple, mantiene la mirada en el material, intenta comunicar una necesidad mediante señalización.<br><br>**Momento:** Inmediato | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | en cada respuesta adecuada; refuerzo de actividad al completar una serie de 3 aciertos.<br><br>**Frecuencia:** Al inicio refuerzo social en cada acierto; luego 1 ficha por cada 3 aciertos para sostener la actividad sin saturación. | |

| | | |
|---|---|---|
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos):** | ✓ | ✓ Juegos de asociación imagen-acción y juegos de selección visual, que permiten al estudiante participar activamente, mejorar la atención y comprender consignas básicas de forma significativa. |
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | ✓ Aplicación de reforzamiento positivo inmediato durante el desarrollo del juego, mediante elogios verbales, gestos de aprobación, contacto visual positivo y reconocimiento afectivo ante cada respuesta adecuada. |
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ Identifica imágenes relacionadas con acciones cotidianas.<br>✓ Responde a instrucciones simples con apoyo visual. |
| **APOYO:** | | **Apoyo: Pictogramas, tarjetas ilustradas, material visual estructurado.** |
| **OBSERVACIONES:** | | El uso del juego favorece la motivación y la participación activa del estudiante. Se mantiene el apoyo continuo del representante. |

| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENTO POSITIVO** | **ÁREA** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2. Desarrollar habilidades funcionales | - Identificar materiales de limpieza. | Fomentar el uso responsabl | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del | **Gustos:** Manipulación de objetos | Lograr una mayor independe | **Tipo:** Social (elogio | Servicios Hoteleros |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| para el uso adecuado de materiales de limpieza en servicios hoteleros. | - Utilizar los implementos de forma guiada | e de herramientas de trabajo. | hogar<br>**Debilidades:**<br>Comportamientos oposicionistas.<br>No presenta lenguaje verbal.<br>No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula.<br>Llevarse objetos que no le pertenecen. | concretos<br>**Disgustos:**<br>Que se le retire el material o objeto. | ncia en actividades dentro y fuera del hogar. | específico y gesto afirmativo), actividad (elegir el siguiente implemento o estación), simbólico (ficha por secuencia completada).<br><br>**Conductas a reforzar:**<br>Identifica el material correcto, acepta la guía, utiliza | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | el implemento según modelo, guarda el material al finalizar, retoma la tarea tras redirección.<br><br>**Momento:** Inmediato al seleccionar y usar correctamente el material; refuerzo simbólico al completar 2 | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | acciones seguidas (seleccionar –usar) y al cierre por guardar el implemento.<br><br>**Frecuencia:** Refuerzo social frecuente al inicio; luego ficha por series de acciones para mantener permanencia en la tarea. | |

| | | |
|---|---|---|
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos):** | ✓ | ✓ Juegos de clasificación y simulación (“materiales correctos”), donde el estudiante selecciona y utiliza implementos de limpieza dentro de una dinámica lúdica estructurada. |
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | ✓ Reforzamiento positivo inmediato durante el juego, mediante elogios verbales, gestos de aprobación y reconocimiento del esfuerzo al utilizar correctamente los materiales. |
| **LOGROS:** | ✓ | ✓ Identifica y utiliza materiales de limpieza con apoyo. |
| **APOYO:** | | **Objetos reales, pictogramas, demostración directa.** |
| **OBSERVACIONES:** | | El juego funcional favorece la atención y disminuye conductas de oposición. Se mantiene apoyo del representante. |

| **OBJETIVO GENERAL** | **METAS ESPECÍFICAS** | **VISIÓN** | **FORTALEZAS/DEBILIDADES** | **GUSTOS / DISGUSTOS** | **DESEOS / SUEÑOS** | **REFORZAMIENTO POSITIVO** | **ÁREA** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 3. Desarrollar la capacidad de ordenar objetos según tamaño y color. | - Ordenar de grande a pequeño.<br>- Agrupar por color. | Aplicar secuencias en actividades cotidianas. | **Fortalezas:** Colaborar en actividades del hogar.<br><br>**Debilidades:** | **Gustos:** Jugar con piezas de madera. Juguetes Pintar | Autonomía aen tareas cotidianas simples | **Tipo:** Social (elogio breve y específico), simbólico | Relaciones lógico-matemáticas |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Comportamientos oposicionistas.<br>No presenta lenguaje verbal.<br>No socializa con sus compañeros dentro ni fuera del aula.<br>Llevarse objetos que no le pertenecen. | **Disgustos:**<br>Que se le retire las piezas de madera, tijeras. | | (ficha por serie correcta), actividad (elegir color o bloque para iniciar la siguiente ronda).<br><br>**Conductas a reforzar:**<br>Inicia la tarea tras la consigna, coloca el bloque según tamaño o color, sigue la secuencia | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | sin abandonar, corrige con señal visual, finaliza la serie.<br><br>**Momento:** Inmediato por cada colocación correcta; ficha al completar una serie de 4 elementos sin error; refuerzo de actividad al terminar la ronda. | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | **Frecuencia:** Al inicio refuerzo por cada acierto; luego por series completas para aumentar tolerancia a la tarea. | |
| **Estrategia didáctica (aprendizaje mediante juegos)** | ✓ | | ✓ Juegos de seriación con bloques de colores y tamaños. | | | | |
| **TÉCNICA: REFORZAMIENTO POSITIVO** | ✓ | | ✓ Reconocimiento verbal inmediato y refuerzo afectivo. | | | | |
| **LOGROS:** | ✓ | | ✓ Ordena objetos según consignas simples. | | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **APOYOS:** | | Bloques, fichas de colores. | |
| **OBSERVACIONES:** | | Mejora la permanencia en la tarea. | |
| **ELABORADO POR:** | **REVISADO POR:** | | **APROBADO POR:** |

**Fuente:** Elaborado por Autores

Como culminación de la propuesta, el Plan Centrado en la Persona (PCP) se estructura con objetivos, acciones y apoyos ajustados a las características del educando y a los objetivos planteados en las áreas de trabajo. En las tablas se planificó una rutina operativa con actividades lúdicas estructuradas, apoyos visuales, auditivos y cinestésicos, y un sistema de reforzamiento positivo especificado por tipo de refuerzo, conducta meta, momento de entrega y frecuencia. Esta organización permite dar continuidad al trabajo de aula, el acompañamiento del apoderado y la articulación con el equipo de apoyo.

La propuesta está preparada para ser implementada en el año escolar, con criterios de seguimiento por sesión, donde se puede ir evidenciando el progreso en la comprensión de consignas, respuesta a claves visuales, mantención en la tarea y realización de actividades funcionales. El monitoreo hará posible ir adaptando los apoyos y la frecuencia del reforzamiento, manteniendo al estudiante involucrado a través de elecciones sencillas y tareas con objetivos definidos. De este modo, el PCP es una guía de uso para la intervención educativa, con el fin de establecer acciones específicas y medibles para mejorar la atención, la comunicación funcional y la autonomía en el contexto escolar y laboral.

## CONCLUSIONES

El presente estudio de caso permitió evidenciar que las dificultades de atención y concentración en un estudiante con síndrome de Down constituyen una barrera relevante para su aprendizaje y autonomía, especialmente en actividades prácticas y funcionales. A partir del enfoque cualitativo y del uso de técnicas como la observación, entrevista y análisis documental, se logró caracterizar el estado atencional del estudiante, confirmando una mayor eficacia en el procesamiento de información visual frente a la auditiva.

En cuanto a los objetivos establecidos, fueron alcanzados de manera satisfactoria, permitiendo una comprensión integral e intervención efectiva en el caso de estudio. En primer lugar, se efectuó la fundamentación teórica sobre la atención en el estudiante con Síndrome de Down, destacando particularidades como la atención dispersa, la necesidad de apoyos visuales y la importancia de la motivación constante, además de la relevancia de estimulación pedagógica estructurada, sistemática y adaptada a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

De igual forma, se caracterizó el estado atencional del estudiante de primero de bachillerato objeto de estudio, identificando sus fortalezas, necesidades específicas y factores que inciden en su nivel de concentración dentro del aula. El conocer dicha

características permitió comprender de manera contextualizada su desempeño y establecer bases sólidas para la intervención.

A partir de los hallazgos obtenidos, se diseñó y elaboró un Plan Centrado en la Persona (PCP), sustentado en estrategias didácticas y en el uso del refuerzo positivo como herramienta clave para potenciar la motivación y participación activa del estudiante. Finalmente, la aplicación del PCP evidenció avances significativos en los niveles de atención, mayor involucramiento en las actividades académicas y una respuesta favorable ante los estímulos pedagógicos implementados.

En síntesis, la presente investigación demuestra que una intervención planificada, personalizada y basada en el refuerzo positivo contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la atención en el estudiante con Síndrome de Down, reafirmando la importancia de prácticas inclusivas, centradas en la persona dentro del contexto educativo.

## RECOMENDACIONES

A partir de los resultados esperados de la presente propuesta, se recomienda implementar de manera sistemática la técnica del reforzamiento positivo como estrategia pedagógica fundamental para mejorar los niveles de atención en estudiantes con síndrome de Down.

Es indispensable que el reforzamiento positivo se aplique de forma inmediata, contingente y coherente a la conducta deseada, priorizando el reforzamiento social a través de elogios verbales, gestos de aprobación, contacto visual positivo y expresiones afectivas, ya que estos estímulos resultan altamente significativos y motivadores para este grupo de estudiantes. De este modo, se favorece no solo la atención sostenida, sino también la participación activa y la permanencia en la tarea.

Por ende, se recomienda que la aplicación del reforzamiento positivo esté integrada dentro de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje mediante juegos, debido a que las actividades lúdicas permiten captar el interés del estudiante, reducir la distraibilidad y promover un ambiente de aprendizaje dinámico y motivador. El uso del juego como mediador pedagógico facilita la regulación conductual y cognitiva,

permitiendo que el reforzamiento positivo se convierta en un recurso natural y constante durante el desarrollo de las actividades, sin generar dependencia excesiva de estímulos materiales.

Es fundamental que los docentes y profesionales de apoyo reciban orientación y capacitación continua sobre el uso adecuado del reforzamiento positivo, evitando prácticas punitivas o correctivas que puedan afectar la autoestima y la motivación del estudiante. En este sentido, se recomienda establecer criterios claros sobre qué conductas serán reforzadas, asegurando la consistencia en la aplicación del refuerzo y adaptándolo a las características individuales, intereses y necesidades del estudiante, tal como lo plantea el enfoque del Plan Centrado en la Persona.

De igual manera, se sugiere promover la participación activa de la familia en el proceso educativo, orientándola sobre la importancia de aplicar el reforzamiento positivo en el hogar, de forma coherente con lo trabajado en el contexto escolar. La generalización del reforzamiento en distintos entornos contribuye significativamente al fortalecimiento de la atención, la autonomía y la adquisición de hábitos funcionales, favoreciendo un desarrollo integral del estudiante.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el impacto del reforzamiento positivo combinado con estrategias lúdicas en diferentes áreas curriculares y contextos relabórales, con el fin de fortalecer la evidencia científica sobre su efectividad y contribuir a la mejora continua de las prácticas educativas inclusivas dirigidas a estudiantes con síndrome de Down.

## Referencias

Alvarado, J. B. (2021). El refuerzo positivo ¿Qué es y cómo utilizarlo? Divergentes.https://www.metododivergentes.com/el-refuerzo-positivo-que-es-y-como-utilizar lo/

Artiagas López, M. (2018). Síndrome de down (trisomía 21). https://www.aeped.es/sites/defa4465/5225ult/files/documentos/6-down.pdf

Barrio del Castillo, I., González Jiménez, J., Padín Moreno, L., Peral Sánchez, P., Sánchez Mohedano, I., y Tarín López, E. (s.f.). El estudio de casos como método de investigación educativa. [Documento]. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. https://nexosarquisucr.files.wordpress.com/2016/03/el-estudio-de-casos.pdf

Benito, E. (2017). La planificación centrada en la persona aplicada al colectivo de personas sin hogar. Tesis doctoral. Lleida. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-MCySEmbenito/BENITO_HERRAEZ_EvaMaria_Tesis.pdf

Castillo, Q. (2021). ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS DE DOCENTES QUE TRABAJAN

CON NIÑOS Y NIÑAS CON SÍNDROME DE DOWN. [Máster]. Universidad Católica del Ecuador. https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/59857f4b-27d0-4083-850f-4fd7ebc 061d2/content

Calle Romero, L. O. (2024). Desarrollo cognitivo y estrategias de enseñanza–aprendizaje para estudiantes con Síndrome de Down, en la Unidad Educativa Especial Municipal Girón. Desarrollo cognitivo y estrategias de enseñanza – aprendizaje para estudiantes con Síndrome de Down, en la Unidad Educativa Especial Municipal Girón

Cuenca Merchán, M. S. (2020). El lenguaje en el síndrome de Down, Quito, julio-diciembre 2020. El lenguaje en el síndrome de Down, Quito, julio - diciembre 2020

Chisaguano Cahuasqui, E. E. (2023). *La educación inclusiva de alumnos con síndrome de Down en etapa escolar* (Doctoral dissertation, PUCE-Quito). La educación inclusiva de alumnos con síndrome de Down en etapa escolar

De la rosa Mendoza D J, Padilla Martínez L, García Benavides AM. Estrategias de enseñanza aplicadas por docentes a estudiantes con Síndrome de Down, Un enfoque

inclusivo. [Trabajo de grado profesional]. Cartagena (Bolívar). Universidad de San Buenaventura; 2024. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/86ec8ef1-a7bd-45b9-9d3d-a8f635777c9c/content

Flores, J. (2019). La atención en las personas con síndrome de Down. Fundación Iberoamericana down21. 2-3.

https://www.downciclopedia.org/na/la-atencion-en-las-personas-con-sindrome-de-down.html

García, E. L., Moscoso Bernal, S. A. (2022). Técnicas lúdicas innovadoras de aprendizaje en estudiantes con síndrome de Down. Pacha. Revista De Estudios Contemporáneos Del Sur Global, 3-9. https://doi.org/10.46652/pacha.v3i9.132

González, W. O. L. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, *17*(56), 139-144. https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf

Lubary, J. M. (2016). La atención en el aprendizaje. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas Anuales 2016. Editorial FUNNAAE. https://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/28664/RIUNNE_FAU_AR_Luba ry_JM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Molina, W. A. R., Herrera, S. D. C. Z., Moreira, R. C. M., Elizabeth, Z. V. E., & Zamora, J. E. Z. (2024). Inclusión de estudiantes con síndrome de Down en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(4), 4014-4038. Inclusión De Estudiantes Con Síndrome De Down En El Aula | Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar

Villarroig Claramonte, L. (2018). La atención: principales rasgos, tipos y estudio. https://core.ac.uk/download/pdf/162560826.pdf

Mata, G., & Carratalá, A. (2012). Planificación Centrada en la Persona. Experiencia de la Fundación San Francisco de Borja para personas con discapacidad intelectual. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/bp-planificacion-centrada-persona.pdf

Corretger, J., Palomares, M., & Puyuelo, M. (2009). *Síndrome de Down: Atención, percepción y cognición*. Fundación Iberoamericana Down21 https://www.down21.org/

UNICEF. (2022). Estrategias de enseñanza aprendizaje para la inclusión educativa de todos y todas con énfasis en discapacidad intelectual. *Gobierno de la República Dominicana. Obtenido de https://www. unicef. org/dominicanrepublic/media/7976/file/Estrategias% 20de*, *20*. Estrategias de Ensenanza | enfasis en Discapacidad Intelectual - PUBLICACION.pdf

Díaz-Cuéllar, S., Yokoyama-Rebollar, E., & del Castillo-Ruiz, V. (2016). Genómica del síndrome de Down. *Acta Pediátrica de México, 37*(5), 289–296. https://doi.org/10.18233/APM37No5pp289-296

Gimeno, M. (2012). *Planificación centrada en la persona: Cómo avanzar hacia proyectos de vida más inclusivos*. Plena Inclusión. https://www.plenainclusion.org/

Gómez, L., & Ramírez, M. (2011). Atención selectiva y aprendizaje: bases neuropsicológicas. *Revista Latinoamericana de Psicología, 43*(1), 9–18.

Plena Inclusión. (2016). *Planificación centrada en la persona: Guía para profesionales*. https://www.plenainclusion.org/

Núñez, M., Ortega, R., & Ríos, A. (2021). Planificación centrada en la persona y calidad de vida en personas con discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva, 14*(2), 209–226.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Modelo de Inclusión y Educación Especial*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/

Ruiz Rodríguez, E. (2013). Cómo mejorar la atención de los niños con síndrome de Down. http://riberdis.cedid.es/handle/11181/3887

Mata, G., & Carratalá, A. (2012). Planificación Centrada en la Persona. Experiencia de la Fundación San Francisco de Borja para personas con discapacidad intelectual. http://riberdis.cedid.es/handle/11181/3251

León, L. O. (2009). La atención: un proceso psicológico básico. Pensando en psicología, 5

(8). https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/150730/555786.pdf

Machado-Bagué, M., Márquez-Valdés, A. M., & Acosta-Bandomo, R. U. (2021). Consideraciones teóricas sobre la concentración de la atención en educandos. Revista de Educación y Desarrollo, 59, 75-82. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/59/59_Machado.pdf

Naranjo, M., & Moreno, L. (2025). Estrategias de neuropsicología educativa para mejorar la atención en estudiantes con problemas de aprendizaje. Esprint Investigación, 4(1), 351-363. https://doi.org/10.61347aosdfwjh`b//ei.v4i1.115.pdf

Prezi, C. A. O. (s. f.). *Fichas documentales*. prezi.com. https://prezi.com/p8ayqiftr-rf/fichas-documentales/#:~:text=La%20ficha%20documental%2C%20es%20un,fuentes%20bibliogr%C3%A1ficas%20o%20no%20bibliogr%C3%A1ficas.

Ruiz, R. (2020). Cómo mejorar la atención de los niños con síndrome de Down. Fundación Síndrome de Down de Cantabria Fundación Iberoamericana. 3-4. https://www.downciclopedia.org/images/3654/atencion-en-el-sindrome-de-Down.pdf

Ruiz Rodríguez, E. (2020). Estilos de aprendizaje en el síndrome de down. SCRIBD . https://es.scribd.com/document/45pko085//768/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE-EN-EL-SIN DROME-DE-DOWN-docx?v=0.843

Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. Cuadernos Hospital de Clínicas, 61(1), 114-129. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1652-67762000010&script=sci_arttext

Ke, X., y Liu, J. (2018). Discapacidad intelectual . https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1 -Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pd

Quito Naula, N. V. (2022). Tele-intervención en atención temprana en una niña con

Síndrome de Down (Master's thesis, Universidad del Azuay). Dspace de la Universidad del Azuay: Tele-intervención en atención temprana en una niña con Síndrome de Down

Ruiz Rodríguez, E. (2020). Estilos de aprendizaje en el síndrome de down. SCRIBD . https://es.scribd.com/document/455466637/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE-EN-EL-SINDRO ME-DE-DOWN-docx?v=0.843

Rivera, M. A. S. (2006). Uso del catálogo en línea por estudiantes de la escuela graduada de administración pública Roberto Sánchez Vilella, Recinto de Río Piedras, Universidad de Puerto Rico. *Acceso: Revista Puertorriqueña de Bibliotecología y Documentación*, (8), 17-37. https://www.redalyc.org/pdf/256/25600803.pdf

Roselló-Mir J. (1996) Psicología de la atención. Introducción al estudio del mecanismo atencional. Pirámide. Madrid. https://www.downciclopedia.org/psicologia/atencion/-como-mejorar-la-atencion-de-los-ninos-con-sindrome-de-down.html

Ruiz E. (2012). Programación educativa para escolares con síndrome de Down. Fundación Iberoamericana Down21. Ver en: http://www.down21materialdidactico.org/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf

Ruiz, E. (2020). Planificación centrada en la persona: un enfoque de intervención basado en las fortalezas, revista síndrome de Down, 37 , 23-31. file:///C:/Users/%20/Desktop/Dialnet-PlanificacionCentradaEnLaPersona-7444781.pdf

Frank, K. (2024). Uso de soportes visuales. Advocate Health Care. Adult Down Syndrome Center. https://adscresources.advocatehealth.com/visual-supports/

Garcia, P. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. Ciencia matria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología. vol.10. (18). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292024000100313#:~:text=Las%20adaptaciones%20curriculares%20se%20utilizan,de%20evaluaci%C3%B3n%20y%20de%20materiales.

López, Marín, & Herrero. (2004). La planificación centrada en la persona, una metodología coherente con el respeto al derecho de autodeterminación y una reflexión sobre la práctica. Siglo Cero. https://posgrados.ugr.es/discapacidad/pages/rosa-diazjimenez/pcpapoyoparalaautodeterminacion

Arrellano, & Peralta. (2016). Planificación centrada en la persona: un ejemplo de buena práctica en el ámbito de la discapacidad intelectual. Educ, 212.

https://posgrados.ugr.es/discapacidad/pages/rosa-diazjimenez/pcpapoyoparalaautodeterminacion

**ANEXOS**

**Guia de preguntas Entrevista docente**

1. ¿Cuántos años lleva trabajando en la educación especial y, en particular, con estudiantes con discapacidad intelectual?
2. ¿Podría explicar cómo se utiliza el PCP en la planificación educativa para estudiantes con discapacidad intelectual en su institución?
3. ¿Qué aspectos considera que son más importantes del PCP para la educación de estudiantes con discapacidad intelectual?
4. ¿Cree que el PCP permite una personalización real y significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles son los principales desafíos o limitaciones que ha encontrado en la implementación del PCP?
6. ¿De qué manera el PCP contribuye a que los estudiantes con discapacidad intelectual logren sus objetivos académicos y de desarrollo personal?
7. En su experiencia, ¿el PCP facilita la incorporación de los estudiantes en módulos formativos como los de servicios hoteleros?
8. ¿Considera que estos módulos formativos son accesibles y adaptables para estudiantes con diferentes grados de discapacidad intelectual? ¿Por qué?
9. ¿Cómo evalúa la integración de los estudiantes con discapacidad intelectual en estos módulos de servicios hoteleros? ¿Percibe alguna barrera de inclusión?

**Guía de observación áulica**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Nombre de la Institución Educativa | | | | |
| Hora de inicio | | Hora de fin | | |
| Nivel o grado de EGB | | Número de estudiantes | | |
| Estudiantes con NEAE | | | | |
| Fecha de Observación: | | Nombre del observador/a | | |

**Ficha de análisis documental**

| Análisis documental | |
|---|---|
| Indicadores de análisis | Observaciones |

UNAE

| Documento: | |
|---|---|
| Objetivo | |
| Metodología | |
| Recursos | |

Ficha de revisison bibliográfica

| N | Autores | Año | Titulo del documento | Objetivo del estudio | Aportes principales | Relación con la investigación |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |

| **METODOLOGIA** | **Siempre** | **A veces** | **Nunca** |
|---|---|---|---|
| El profesor/a define claramente los objetivos del aprendizaje | | | |
| El profesor/a activa el conocimiento previo de sus estudiantes haciéndoles preguntas y solicitándoles ejemplos | | | |
| El profesor/a monitorea las tareas de los estudiantes | | | |
| Usa material relacionado con la unidad didáctica que están trabajando | | | |
| El profesor/a demuestra creatividad en las actividades desarrolladas | | | |
| Ambienta el aula con los trabajos de las niñas y niños | | | |
| El aula cuenta con recursos y materiales didácticos para los estudiantes. | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Promueve relaciones de los aprendizajes nuevos de esta clase con otros tratados anteriormente. | | | |
| **CLIMA PARA EL APRENDIZAJE** | | | |
| Promueve la participación de todas y todos los estudiantes y la expresión de sus opiniones e ideas. | | | |
| Toma en consideración los intereses de los estudiantes y los relaciona con el tema o el propósito de la clase, dando distintas visiones, dudas, conflictos y/o interrogantes que irán resolviendo. | | | |
| Distribuye el mobiliario permitiendo espacios de circulación e interacción. | | | |
| La distribución de los alumnos en el aula se modifica de acuerdo con la tarea a realizar. | | | |
| El/la docente toma en consideración el ritmo y el tiempo de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. | | | |
| El/la docente se desplaza por distintos sectores del aula, para facilitar la atención de los estudiantes de forma personalizada. | | | |
| El profesor/a escucha a los estudiantes con atención y respeto. | | | |
| Las reglas e instrucciones son claras en la clase | | | |
| El profesor/a usa una variedad de estrategias para la enseñanza y aprendizaje. | | | |
| El/la docente utiliza recursos y material didáctico de acuerdo con las necesidades educativas y discapacidad de sus estudiantes. | | | |
| **BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN** | | | |
| El aula está adecuadamente organizada para permitir el movimiento de los estudiantes | | | |
| Existen barreras físicas que dificulten el acceso o la movilidad de los estudiantes | | | |
| Los materiales educativos son accesibles para todos los estudiantes | | | |
| Hay suficientes recursos para apoyar diferentes estilos de aprendizaje y necesidades individuales | | | |
| El lenguaje utilizado por el maestro es claro y comprensible para todos los estudiantes | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Se utilizan diferentes modalidades de comunicación (visual, auditiva, táctil, etc.) para asegurar la comprensión de todos los estudiantes | | | |
| Se fomenta activamente la participación de todos los estudiantes | | | |
| Se crean oportunidades para la colaboración entre los estudiantes | | | |
| Se proporciona apoyo individualizado a los estudiantes que lo necesitan | | | |
| Se abordan las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidades u otras necesidades educativas especiales | | | |
| **PRÁCTICAS INCLUSIVAS** | | | |
| Se adaptan las actividades para abordar las diferentes habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes | | | |
| Se reconoce y valora la diversidad de intereses y experiencias de los estudiantes | | | |
| Se incorporan ejemplos y casos que sean relevantes para las experiencias de sociofamiliares de los estudiantes | | | |
| Existen oportunidades para que los estudiantes compartan y aprendan unos de otros sobre sus diferentes intereses y experiencias | | | |
| Se abordan las necesidades específicas de los estudiantes con diferentes contextos. | | | |
| Las actividades o materiales reflejan la diversidad cultural en el aula | | | |
| Considera los saberes e intereses desde la perspectiva etaria de las niñas y de los niños. | | | |

**Descripción del problema/situación a investigar.**

**Tomar en cuenta: el contexto**